



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN
ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA - PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA
LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN
ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025

TESIS PRESENTADA POR:

KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

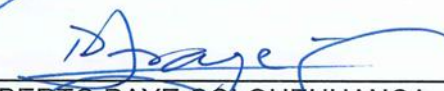
MAGISTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE

:


Dr. ROBERTO PAYE COLQUEHUANCA

PRIMER MIEMBRO

:


Dr. PIO NAPOLEON VILCA RAMOS

SEGUNDO MIEMBRO

:


Dr. PERCY ROGELIO CARRASCO REYES

ASESOR DE TESIS

:


Dr. JESUS MAMANI MAMANI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

:

GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



TESIS UANCV

UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0603-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 17 de noviembre del 2025

VISTOS:

El expediente N° 5105 presentado por el (la) Bachiller: **CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK** con número de DNI 02444580 con número de matrícula 21028187 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;

Que, mediante Resolución N°515-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN y con Resolución N°965-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000374 de fecha: 28 de octubre del 2025 se nomina jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que *la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico*;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** del (la) Bach: **CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK**, para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. ROBERTO PAYE COLQUEHUANCA
Primer miembro	: Dr. PIO NAPOLEON VILCA RAMOS
Segundo miembro	: Dr. PERCY ROGELIO CARRASCO REYES
Asesor	: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Viernes, 28 de noviembre del 2025
Hora	: 03:00 p.m..
Lugar	: Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Javier Rómulo Quispe Zapata
DIRECTOR (e)

Jr. Loreto N° 450 - ☎ (051) 329145 - Pag. Web: www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0965-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 29 de agosto de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-07539 de fecha 01 de julio de 2025, el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, con DNI N° 02444580, código de matrícula N° 21028187, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 00762-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 21 de agosto de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-07539 el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**, para optar el GRADO de **MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dr. JESUS MAMANI MAMANI** y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00762-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) **Dr. JESUS MAMANI MAMANI**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN
Dr. Javier Romulo Quispe Zapana
DIRECTOR (e)



TESIS UANCV



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

"OFICINA DE INVESTIGACIÓN"



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00515-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 17 de junio del 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-005460 de fecha 5 de mayo de 2025, el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, con DNI N° 02444580, código de matrícula N° 21028187, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; **INFORME N° 00321-2024-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** del 21 de mayo de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-005460 el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dr. JESUS MAMANI MAMANI**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la **DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00321-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. CHAÑI VELASQUEZ KARIN JUNETK, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al (a) Dr. JESUS MAMANI MAMANI.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN
Dr. Javier Romulo Quispe Zapana
DIRECTOR (e)

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO.
ARCH. JBN/cqm.

C. Comercial N°3 2do Piso ☎ (051) 329145 - Pag. Web: www.epg@uancv.edu.pe - Juliaca - Perú



KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ

LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS ...

 TESIS DE MAESTRIAS

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:560978235

Fecha de entrega

25 feb 2026, 21:38 GMT-5

Fecha de descarga

26 feb 2026, 6:41 GMT-5

Nombre del archivo

T036_02444580_M.docx

Tamaño del archivo

19.5 MB

128 páginas

21.553 palabras

124.895 caracteres



TESIS UANCV

16% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO	
LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02444580
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0007-7026-2814
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	JESUS MAMANI MAMANI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02425043
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-9857-8231
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	ROBERTO PAYE COLQUEHUANCA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02145441
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-8237-5735
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	PIO NAPOLEON VILCA RAMOS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02438444
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-3897-1972



Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	PERCY ROGELIO CARRASCO REYES
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	23879579
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0311-9130
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Dirección: CIUDAD DE JULIACA País: Perú Departamento: Puno Provincia: San Román Distrito: Juliaca -15.49672, -70.12955 https://maps.app.goo.gl/dChwaHqpmmpsLLsSu5 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2024 - 2025
URL de disciplinas OCDE	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01
https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUD-OCCIDENTE
ESCUELA DE POSTGRADO
Dr. Jesús Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ, identificado con DNI

Nro. 02444580 en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad
☒ Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico denominada:

LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS

INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025

Asesorado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 07 de Enero del 2025

Firma del Asesor (Obligatoria)

Firma (Obligatoria)

Huella



DEDICATORIA

Dedico a mi familia, que ha sido mi roca en las buenas y en las malas, creyendo en mí y en mis habilidades y colmándome de amor y apoyo. Me han apoyado en las buenas y en las malas, y les estoy muy agradecido por ello.

Karin Junetk



AGRADECIMIENTO

Mi más profunda gratitud a todos los que han contribuido a que este proyecto fructifique de la manera que sea.

Karin Junetk



ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ix
AGRADECIMIENTO.....	x
ÍNDICE DE CONTENIDOS	xi
ÍNDICE DE TABLAS	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	xviii
CAPÍTULO I	20
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	20
1.1. Exposición de la situación problemática.....	20
1.2. Formulación del planteamiento del problema.....	23
1.2.1. Problema general	23
1.2.2. Problemas específicos	23
1.3. Justificación del problema	24
1.3.1. Justificación Teórica.....	24
1.3.2. Justificación Práctica.....	24
1.3.3. Justificación Metodológica	25
1.4. Objetivos	25
1.4.1. Objetivo general	25
1.4.2. Objetivos específicos	25
1.5. Hipótesis	26
1.5.1. Hipótesis general.....	26
1.5.2. Hipótesis Específicas	26



1.6. Variables	27
1.6.1. Variable 1	27
1.6.2. Variable 2	27
1.6.3. Matriz operacional de las variables	28
CAPÍTULO II	31
MARCO TEÓRICO.....	31
2.1. Antecedentes de la investigación	31
2.1.1. Antecedentes internacionales	31
3.1.2. Antecedentes nacionales	34
3.1.3. Antecedentes locales	36
3.2. Marco teórico inicial que sustenta el proyecto de investigación	38
3.2.1. Liderazgo Directivo.....	39
3.2.2. Gestión escolar	53
3.2.3. Compromisos de gestión escolar	59
3.3. Marco conceptual	62
CAPÍTULO III	64
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	64
3.1. Enfoque de la investigación	64
3.3. Tipo de la investigación	64
3.5. Diseño de la investigación.....	65
3.6. Población y muestra.....	66
3.6.1. Población	66
3.6.2. Muestra	66
3.7. Técnicas e instrumentos de investigación	67
3.7.1. Técnicas:.....	68



3.7.2. Instrumento:	68
CAPÍTULO IV	69
RESULTADOS.....	69
4.1. RESULTADOS OBTENIDOS	69
4.1.1. Resultados de la variable: Liderazgo directivo	69
4.1.2. Resultados de la variable: Compromiso de gestión escolar	82
4.2. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	93
4.2.1. Prueba de hipótesis General	94
4.2.2. Prueba de hipótesis Especifica 1	95
4.2.3. Prueba de hipótesis Especifica 2	96
4.2.4. Prueba de hipótesis Especifica 3	97
4.2.5. Prueba de hipótesis Especifica 4	99
4.2.6. Prueba de hipótesis Especifica 5	100
4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	101
CONCLUSIONES.....	105
RECOMENDACIONES	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
ANEXOS	115



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Liderazgo directivo	69
Tabla 2 <i>Liderazgo laissez-faire</i>	72
Tabla 3 <i>Liderazgo autocrata</i>	74
Tabla 4 <i>Liderazgo democrático</i>	76
Tabla 5 <i>Liderazgo transaccional</i>	78
Tabla 6 <i>Liderazgo transformacional</i>	80
Tabla 7 <i>Compromiso de gestión escolar</i>	82
Tabla 8 <i>Dimensión 1</i>	84
Tabla 9 <i>Dimensión 2</i>	86
Tabla 10 <i>Dimensión 3</i>	88
Tabla 11 <i>Dimensión 4</i>	90
Tabla 12 <i>Dimensión 5</i>	92
Tabla 13 Prueba de hipótesis general	94
Tabla 14 Prueba de hipótesis específica 1	95
Tabla 15 Prueba de hipótesis específica 2	97
Tabla 16 Prueba de hipótesis específica 3	98
Tabla 17 Prueba de hipótesis específica 4	99
Tabla 18 Prueba de hipótesis específica 5	100



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Liderazgo directivo	70
Figura 2 Liderazgo laissez-faire	72
Figura 3 Liderazgo autocrático	74
Figura 4 Liderazgo democrático	76
Figura 5 Liderazgo transaccional	78
Figura 6 Liderazgo transformacional	80
Figura 7 Compromiso de gestión escolar	82
Figura 8 Dimensión 1	84
Figura 9 Dimensión 2	86
Figura 10 Dimensión 3	88
Figura 11 Dimensión 4	90
Figura 12 Dimensión 5	92



RESUMEN

El estudio titulado "Liderazgo Directivo y Compromisos de Gestión Escolar en las Instituciones Educativas Públicas del Nivel Inicial Juliaca 2025" tiene como objetivo analizar la relación entre el liderazgo del director y los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas. La metodología de la investigación se realizó con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional, la muestra es de 130, instrumentos son las encuestas estructuradas y la técnica de Rho de Spearman para determinar la correlación entre las variables. Los resultados obtenidos muestran una correlación positiva significativa (0.631) entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar, indicando que un liderazgo eficaz y comprometido mejora los compromisos dentro de las instituciones educativas. En conclusión, se confirma que el liderazgo directivo tiene un impacto positivo en la gestión escolar, lo que refuerza la importancia de contar con directivos capacitados y comprometidos para garantizar el éxito en los procesos educativos.

Palabras clave: Calidad educativa, compromiso educativo, gestión escolar, liderazgo directivo, liderazgo autoritario.



ABSTRACT

The study entitled "Managerial Leadership and School Management Commitments in Public Educational Institutions of the Juliaca 2025 Initial Level" has the objective of analyzing the relationship between the principal's leadership and school management commitments in educational institutions. The research methodology was carried out with a quantitative approach and a descriptive-correlational design, the sample is 130, instruments are structured surveys and Spearman's Rho technique to determine the correlation between variables. The results obtained show a significant positive correlation (0.631) between managerial leadership and school management commitments, indicating that effective and committed leadership improves commitments within educational institutions. In conclusion, it is confirmed that managerial leadership has a positive impact on school management, which reinforces the importance of having trained and committed managers to ensure success in educational processes.

Key words: Educational quality, educational commitment, school management, managerial leadership, authoritarian leadership.



INTRODUCCIÓN

Entre los retos actuales que enfrenta el sistema educativo del país se encuentra el hecho de que, según organismos internacionales como la OCDE y el Ministerio de Educación (MINEDU), así como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y otras pruebas estandarizadas, el rendimiento de los estudiantes es deficiente, sobre todo en las áreas de ciencias sociales, matemáticas y comunicación. Es importante estudiar la relación entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión en las escuelas primarias públicas de Juliaca 2025, ya que varios factores contribuyen a este problema, como la escasa inversión, un modelo educativo obsoleto, la inadecuada capacitación de los docentes, un liderazgo ineficaz y las malas prácticas de gestión de los miembros del consejo directivo. Esto, a su vez, agrava la crisis educativa del país.

Este estudio descriptivo-correlacional no experimental utiliza el liderazgo directivo -específicamente, la gestión del director en relación con el compromiso de la dirección del centro- como unidad de análisis. Al revelar la interacción entre estos dos factores, el estudio espera arrojar luz sobre los procesos de organización y desarrollo del sistema educativo, lo que a su vez ayudará a las instituciones jerárquicas a encontrar soluciones eficaces a la crisis actual.

Por tanto, el estudio se divide en cuatro capítulos:

capítulo I: Se analiza la situación problemática, la formulación, justificación del problema, se presenta los objetivos que dan relevancia a la investigación, las hipótesis que se presentan en la investigación.



capítulo II: Se presenta la parte teórica desde los antecedentes, marco teórico de ambas variables, marco conceptual.

capítulo III: Se detallan los procedimientos metodológicos, diseño, tipo, nivel, muestra, población, y diseños estadísticos.

VIII capítulo: Se exponen los resultados, prueba de hipótesis, discusión de resultados, conclusión, recomendaciones y sus respectivas referencias bibliográficas con sus anexos.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática.

A nivel internacional, el liderazgo directivo en las instituciones educativas es reconocido como un factor crucial para el éxito educativo, especialmente en la educación inicial. Los líderes escolares, en su mayoría directores, tienen la responsabilidad de establecer una visión clara y estrategias que impacten positivamente en el desarrollo de los estudiantes y en la calidad educativa. Según Leithwood y Sun (2020), el liderazgo transformacional se ha demostrado como un estilo que mejora los resultados educativos, al involucrar a los maestros y estudiantes en un proceso de cambio. Este tipo de liderazgo no solo se enfoca en los resultados inmediatos, sino que también promueve un entorno de aprendizaje más inclusivo y colaborativo.

A nivel nacional El liderazgo directivo en el Perú, según Martínez (2020), se encuentra en una etapa de transición hacia modelos más participativos y colaborativos, pero la implementación de estos modelos enfrenta obstáculos debido a la resistencia de algunos directivos y a la falta de incentivos claros para cambiar las prácticas tradicionales de liderazgo. Además, el sistema educativo peruano enfrenta grandes desafíos relacionados con la desigualdad en el acceso a recursos



educativos, lo que repercute directamente en la efectividad de los líderes escolares para mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

A nivel regional, en Juliaca, Puno, las instituciones educativas públicas del nivel inicial enfrentan retos adicionales relacionados con la geografía, la pobreza y las limitaciones estructurales. Según Monroy y Candelaria (2021), la situación educativa en esta región refleja una marcada desigualdad en comparación con las áreas urbanas, con un acceso limitado a infraestructura adecuada, materiales educativos y formación profesional continua para los docentes y directivos. Los líderes escolares en Juliaca enfrentan desafíos considerables al intentar implementar los estándares nacionales de calidad educativa en un contexto donde los recursos son escasos.

En este sentido, Gamboa (2020) destacan que la formación continua de los directores en el ámbito regional es fundamental para el éxito de las políticas educativas. No obstante, muchas de las políticas implementadas no llegan de manera efectiva a las zonas rurales, y los líderes escolares en estas áreas a menudo carecen del apoyo necesario para gestionar de manera óptima las condiciones operativas y pedagógicas en sus instituciones. Este déficit en la gestión afecta tanto el bienestar de los estudiantes como el compromiso de los docentes, quienes se enfrentan a condiciones laborales difíciles.

Según el informe del MINEDU, (2016), reconoce los siguientes problemas como retos importantes a los que se enfrenta nuestro sistema educativo: Los alumnos de primaria, secundaria y bachillerato de las escuelas públicas se enfrentan a importantes retos a la hora de aprender. Esto se atribuye en gran medida al hecho de que estos estudiantes no reciben suficiente apoyo para su desarrollo cognitivo en diversas áreas, como el conocimiento, la comprensión lectora, la aplicación, el



análisis, la síntesis, las destrezas, las habilidades, la comunicación y la lógica matemática. Como resultado, los alumnos de estas escuelas no suelen alcanzar los niveles educativos de referencia de países como China y Colombia. La financiación estatal de las escuelas es insuficiente, lo que se traduce en laboratorios de informática y ciencias poco desarrollados que disuaden a los alumnos de colaborar y repercuten en la forma de enseñar la nueva información.

Tanto las escuelas públicas como las privadas han respondido al auge de la sociedad de gestión del conocimiento creando prácticas pedagógicas innovadoras; estos modelos tienen el potencial de ayudar a paliar el problema educativo del país. El nuevo estilo de liderazgo directivo, en el que el líder asume la responsabilidad de informar a los empleados sobre los objetivos institucionales de la organización y los pasos para alcanzarlos, es la base sobre la que las instituciones educativas privadas están construyendo este proceso innovador. Para lograr la competitividad y mejorar la calidad del bien o servicio que ofrece la institución, los líderes de este estilo ejercen su autoridad indicando claramente lo que cada empleado es responsable de hacer, valorando el talento de los trabajadores y decidiendo su promoción, y utilizando indicaciones claras, contundentes y directas.

El sistema educativo peruano Minedu (2016) ha dependido durante mucho tiempo de la acción o gestión tradicional. La dirección de la escuela tenía a su cargo las responsabilidades administrativas y pedagógicas que estaban delineadas en un engorroso y desconcertante reglamento. Sus acciones estaban dictadas por el nivel de confianza entre sus colaboradores, con un estilo burocrático predominante que veía cómo las decisiones y los mecanismos administrativos repercutían en los aspectos pedagógicos. Parece que el principal obstáculo que impide el funcionamiento eficaz del sistema escolar es la separación entre gestión y pedagogía.

Esto es especialmente cierto en las escuelas con un estilo administrativo más tradicional, más adecuado para el control y la supervisión, un patrón que ha contribuido a la alta calidad de la educación en nuestro país.

Los nuevos enfoques de la administración escolar son especialmente necesarios en esta era de la información y a la luz de los cambios sociales que se están produciendo en el mundo moderno. Para hacer frente a las dificultades de la actual sociedad del conocimiento, son necesarios nuevos enfoques de la administración escolar a la luz de los profundos efectos de las TI, las comunicaciones instantáneas y otros avances tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo *laisser-faire* y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?

- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?

1.3. Justificación del problema

1.3.1. Justificación Teórica

El liderazgo directivo en las instituciones educativas se examina ampliamente en la literatura educativa desde un punto de vista teórico, debido a su importante repercusión en la mejora de la calidad de la educación. Los teóricos han demostrado que el estilo de liderazgo de los directores influye significativamente en el rendimiento académico de los alumnos, la motivación de los profesores y la cultura organizativa de los centros educativos.

El liderazgo transformacional, que promueve una atmósfera de aprendizaje colaborativo y estimula la participación activa, es especialmente pertinente en la educación infantil. En esta coyuntura crítica del desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños, los líderes educativos deben motivar y apoyar a sus equipos, adaptando sus decisiones a las necesidades específicas de cada alumno.

1.3.2. Justificación Práctica

Desde un punto de vista práctico, la investigación sobre el liderazgo gerencial en las instituciones educativas de primera infancia de Juliaca es de suma importancia, ya que permitirá identificar las fortalezas y deficiencias de la gestión educativa en entornos rurales y de recursos limitados. Mejorar la gestión del liderazgo en estas

instituciones es crucial para garantizar que los estudiantes tengan una educación de calidad que facilite su desarrollo integral.

La ejecución de un buen liderazgo es pertinente para la dedicación y satisfacción del profesorado. Establecer un ambiente de colaboración y apoyo para los educadores es esencial para alcanzar los objetivos educativos, especialmente en situaciones de recursos limitados como la zona andina de Puno.

1.3.3. Justificación Metodológica

La justificación metodológica se basa en el uso de métodos mixtos, que facilitan la obtención de datos cuantitativos y cualitativos, ofreciendo así una perspectiva holística del problema. La integración de encuestas, entrevistas y observación directa es esencial para evaluar exhaustivamente el impacto del liderazgo directivo en la gestión educativa en el nivel preescolar.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la relación que existe entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación que existe entre el liderazgo *laisser-faire* y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025
- Determinar la relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

- Determinar la relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.
- Determinar la relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.
- Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

- Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

1.5.2. Hipótesis Específicas

- La relación que existe entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa.
- La relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa.
- La relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa



- La relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa.
- La relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa.

1.6. Variables

1.6.1. Variable 1

Liderazgo directivo

1.6.2. Variable 2

Compromiso de gestión escolar



1.6.3. Matriz operacional de las variables

Variables	DefiniciónOperacional	Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala de valoración
1. Liderazgo directivo	El proceso incluyó la identificación del estilo de liderazgo cultivado por el principio de la institución educativa y la evaluación de su influencia en el compromiso con la gestión que se establece (Zeballos, 2022, p.29).	1.1. Liderazgo laissez-faire 1.2. Liderazgo autocrático 1.3. Liderazgo democrático 1.4. Liderazgo transaccional 1.5. Liderazgo transformacional	1.1.1. Grado de autonomía otorgado al personal educativo en la toma de decisiones. 1.1.2. Nivel de intervención del directivo en los procesos escolares. 1.2.1. Nivel de control y supervisión directa del director sobre las actividades del personal. 1.2.2. Grado de centralización de las decisiones en la figura del directivo. 1.3.1. Grado de participación del personal en la toma de decisiones relacionadas con la gestión escolar. 1.3.2. Nivel de comunicación abierta entre el director y el personal educativo. 1.4.1. Uso de recompensas y sanciones para motivar el desempeño del personal. 1.4.2. Grado de enfoque en los resultados a corto plazo y en el cumplimiento de metas establecidas. 1.5.1. Nivel de motivación e inspiración generada en el personal educativo para mejorar su desempeño. 1.5.2. Grado de innovación y	1,2,3,4 5,6,7,8 9,10,11,12 13,14,15,16 17,18,19,20	Nunca (1) Casi Nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)



			cambio promovido en la institución educativa.		
2. Compromiso de gestión escolar	La evaluación se centró en la presencia y el cumplimiento de los marcos administrativos y pedagógicos que regulan la administración de la institución educativa, (Cárdenas, 2022, 45)	2.1. Desarrollo integral de las y los estudiantes 2.2. Acceso de las y los estudiantes al SEP hasta la culminación de su trayectoria educativa 2.3. Gestión de las condiciones operativas orientada al sostenimiento del servicio educativo ofrecido por la IE 2.4. Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB 2.5. Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes	2.1.1. Nivel de integración de aspectos socioemocionales, cognitivos y físicos en los programas educativos. 2.1.2. Grado de implementación de actividades extracurriculares que favorezcan el desarrollo integral (deporte, arte, liderazgo, etc.). 2.2.1. Porcentaje de estudiantes que ingresan y completan su trayectoria educativa sin interrupciones. 2.2.2. Nivel de apoyo institucional (becas, ayudas económicas, tutorías) para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. 2.3.1. Grado de adecuación de las infraestructuras físicas, recursos tecnológicos y materiales educativos para el desarrollo de las clases. 2.3.2. Eficiencia en la asignación y uso de recursos humanos y materiales para garantizar la continuidad del servicio educativo. 2.4.1. Grado de alineación entre las prácticas pedagógicas y los estándares de aprendizaje establecidos en el perfil de egreso del CNEB. 2.4.2. Evaluación y retroalimentación continua de los estudiantes para asegurar que se cumplan los objetivos de aprendizaje establecidos en el perfil de egreso.	1,2,3,4 5,6,7,8 9,10,11,12 13,14,15,16 17,18,19,20	Nunca (1) Casi Nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)



			2.5.1. Grado de implementación de políticas y programas que promuevan la salud física, emocional y mental de los estudiantes. 2.5.2. Nivel de participación de los estudiantes en actividades que fomenten el bienestar social y emocional dentro del entorno escolar.		
--	--	--	--	--	--

Nota: elaboración propia



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

Barba y Delgado (2021) Pocos estudios se han centrado en la relación entre el liderazgo del director y la administración escolar en las escuelas ecuatorianas, a pesar de que existen Estándares de Calidad Educativa que enfatizan esta relación. Con el fin de ver cómo se encuentra el sistema escolar público del Distrito Metropolitano de Quito en cuanto al liderazgo y administración de sus directores, este artículo detallará los pasos dados hasta el momento. Utilizando un método cuantitativo a nivel descriptivo correlacional, esta investigación se realizará dentro del paradigma positivista. Un estudio de campo respaldará la investigación; se prevé que 217 escuelas públicas conformen la muestra, que también corresponde al número de administradores y 374 educadores.

Prado (2020) Para lograr este objetivo, correlacionamos los factores del clima organizativo que potencialmente predicen la satisfacción de los usuarios utilizando datos obtenidos de tres servicios públicos. Utilizando este conjunto de datos, podemos demostrar experimentalmente que una serie de parámetros de clima organizativo correlacionan positivamente con la satisfacción de los usuarios. Según

el análisis, varias dimensiones presentan fuertes correlaciones con la satisfacción de los usuarios. Estas dimensiones incluyen las siguientes: Relación entre Áreas, Satisfacción e Identificación, y Comportamiento del Supervisor. Además, la teoría del Clima de Servicio se ve confirmada por la Calidad del Servicio Interno y la Justicia Organizacional, ambas dentro del segundo orden. El Liderazgo se mostró débilmente elevado, lo que contradice la hipótesis del Clima de Servicio. Los estudios de clima consultaron las percepciones de los trabajadores sobre sus líderes, pero esta muestra no proporcionó resultados significativos. Estos hallazgos informan las recomendaciones estratégicas de gestión de personas, que luego se examinan en términos de su practicabilidad en contextos como el Clima de Servicio como modelo, la estandarización de la evaluación del Clima Organizacional (como se hizo con la Satisfacción del Cliente) y la definición de liderazgo, entre otras áreas. Para que podamos enviar señales acordes con el estándar de administración pública que queremos alcanzar.

Peña (2021) Apoyo a los Procesos de Implementación, Monitoreo y Evaluación de Planes de Mejoramiento Educativo para Establecimientos Educativos es un proyecto que se produjo durante la Pandemia de 2020. Este documento ofrece un conjunto completo de herramientas para el liderazgo y la gestión educativa en dicho emprendimiento. Fue creado por la Facultad de Filosofía de Chile, en alianza con el Centro de Estudios Saberes Docentes y la Secretaría Ejecutiva de Educación Media Técnica.

Guzmán (2022) Se realizó un estudio de caso para elaborar un plan estratégico destinado a abordar un problema de liderazgo directivo y calidad institucional. Este estudio utilizó métodos de recogida de datos sobre el terreno, incluida una encuesta con cuestionario para evaluar los factores del liderazgo directivo y la calidad

institucional. Se elaboró una escala para evaluar la presencia alta, media o baja de muchas características, como el liderazgo autoritario, el liderazgo democrático, el liderazgo liberal, la identidad institucional, la motivación y la integración. Los resultados revelan una prevalencia significativa del liderazgo autocrático, lo que sugiere una falta de participación del equipo en la toma de decisiones, una comunicación vertical y unilateral y un estímulo insuficiente del aprendizaje individual, todo lo cual afecta negativamente al aprendizaje organizativo. En consecuencia, se elaboró una propuesta de plan estratégico centrado en el liderazgo directivo y orientado a mejorar la calidad institucional, aprovechando las oportunidades y los puntos fuertes, al tiempo que se mitigan o eliminan los riesgos y los puntos débiles.

Condor Y Remache (2020) El estudio examina las opiniones de directivos y educadores sobre la calidad de la educación y los principales retos a los que se enfrenta actualmente el sector educativo. La metodología de investigación incluyó un enfoque cualitativo, sustentado en dos enfoques. En la observación del aula se utilizó el dispositivo tecnológico conocido como ficha de observación del aula, Permitió tener una idea más clara de cómo se impartían las clases y se enseñaba a los alumnos. Un total de cuarenta y tres educadores y administradores de la zona 9 de la provincia de Pichincha participaron en la entrevista semiestructurada. Fue factible determinar las fortalezas y debilidades reales de los procesos de aprendizaje y enseñanza utilizando los datos recogidos de estos instrumentos. Finalmente, se concluyó que las actividades recomendadas para el desarrollo de las clases presentan poca interrelación, carecen de un marco pedagógico. Además, la enseñanza se centra en el profesor, que difunde información, y la participación de los alumnos es limitada. Los resultados indican que la gestión y la actuación docente afectan al aprendizaje, y

que la adhesión a técnicas pedagógicas establecidas no mejorará la calidad de la enseñanza.

3.1.2. Antecedentes nacionales

Inca (2022) El estudio utilizó un diseño no experimental, según el cual las variables no se alteraron por conveniencia, sino que el material se recogió en su forma original. Asimismo, fue transversal y causal correlacional, ya que los datos sobre ambas variables se recogieron en un único momento. La muestra incluyó 50 instructores, y se utilizó como instrumento un cuestionario, con una designación para cada componente basada en la escala de Likert, que reveló una asociación sustancial entre las dos variables. El estudio concluye que el valor de Rho de Spearman para ambas variables es de 0,727, lo que indica una fuerte correlación positiva, con un nivel de significación de $p = 0,00$, es decir, inferior a 0,05. En consecuencia, la Gestión Educativa está estrechamente asociada al Liderazgo Directivo.

Castro (2020) Este libro, titulado Liderazgo directivo en una institución educativa de nivel inicial, pretende evaluar el grado de liderazgo mostrado por el director en el nivel inicial. El profesor encarna intrínsecamente el liderazgo, ya que actúa en diversas aulas, educando a los niños y relacionándose tanto con los padres como con la comunidad educativa en general. El director debe asumir responsabilidades de gestión dentro de una institución educativa en los ámbitos pedagógico, administrativo, institucional y sociocomunitario. El liderazgo directivo es la competencia esencial que deben poseer los directores para mejorar la gestión en todas las dimensiones. La importancia de esta investigación radica en su carácter descriptivo y exploratorio. Permite identificar los atributos que poseen los gestores en el Nivel Inicial.

Urquiza (2020) Averiguar cómo se relaciona el liderazgo directivo con la gestión educativa en el contexto de los centros de educación preescolar fue el motor de este estudio. Utilizando el programa estadístico SPSS versión 24, los investigadores analizaron los datos de un estudio descriptivo correlacional transversal de 35 profesores de educación infantil. El 7% de los profesores declararon altos niveles de liderazgo directivo y gestión educativa, y el estudio halló relaciones positivas y significativas entre tres dimensiones de liderazgo y gestión educativa: consultiva ($r=0,53$; $p=0,0012$), participativa ($r=0,63$; $p=0,0000$) y considerada ($r=0,58$; $p=0,0003$). Por último, existe una correlación fuerte y positiva entre la gestión educativa y el liderazgo directivo ($r=0,61$; $p=0,0003$). Por último, existe una correlación fuerte y positiva entre el liderazgo directivo y la gestión educativa ($r=0,61$; $p=0,0003$). Esto sugiere que los profesores de esta institución tienen una alta opinión de los líderes a cargo de la administración educativa de su escuela. Términos importantes: instituciones educativas, liderazgo directivo en el aula y administración educativa.

Gutiérrez (2020) esta investigación que examina la realidad de los directores de instituciones educativas, encargados de conducir a su personal hacia el éxito, pretende arrojar luz sobre las formas en que el estilo de liderazgo de los directores influye en las prácticas de gestión educativa, esenciales para alcanzar los objetivos declarados de estas instituciones. Averiguar cómo el estilo de liderazgo del director incide en la gestión educativa fue el objetivo declarado de la investigación. En la medida en que las acciones del líder alientan a los seguidores a satisfacer sus propias necesidades en relación con lo bien que se han preparado y se han desempeñado, las acciones del líder sirven como motivador.

Casas (2024) El objetivo general es lograr que la dirección administrativa de un colegio público de Huarmey se involucre más activamente en el desarrollo de las

herramientas de gestión escolar que utilicen el enfoque de gestión participativa con el modelo de gestión por procesos para fomentar la participación de la comunidad y garantizar una administración escolar eficaz. Una cuestión objetiva, derivada de la falta de participación de los agentes educativos en el desarrollo de herramientas de gestión escolar, es el punto de partida de esta propuesta de liderazgo directivo. La ineficacia de la administración escolar se deriva de la falta de claridad sobre los objetivos institucionales, ya que algunos administradores han descontextualizado estos instrumentos mientras que otros se han desentendido de crearlos.

3.1.3. Antecedentes locales

Condori (2022) Para determinar cómo afecta el liderazgo pedagógico al éxito de los objetivos de gestión escolar, este estudio utilizó una metodología no experimental y una estrategia de investigación explicativa. El estudio se basó en una muestra de conveniencia de 62 profesores elegidos al azar de un conjunto de 74 profesores. Se utilizaron estadísticas descriptivas e inferenciales para comprobar las hipótesis y los datos. Mediante la prueba Tau B de Kendall para la influencia y la prueba Chi-cuadrado para la dependencia, pudimos determinar el nivel de cada una de ellas. Según el 50% de los educadores encuestados, los compromisos de gestión escolar se encuentran aún en sus primeras fases de expansión, y el liderazgo pedagógico directivo se produce con regularidad. Para las medidas simétricas, esto significa que la prueba Tau-B de Kendall tiene un valor de 0,463. Con un nivel de confianza del 95%, la probabilidad de error es de 0,000, y la prueba de Chi-cuadrado calculada resulta ser de 22,760, superior al valor tabulado de Chi-cuadrado de 9,49.

Pérez (2021) Utilizando una metodología descriptiva correlacional y basándose en los principios de la investigación cuantitativa, este estudio se propuso responder a varias preguntas fundamentales. Participaron en la investigación 162 educadores de



las escuelas públicas de la ciudad. Los datos se recogieron mediante un método de encuesta e instrumentos específicos, un cuestionario sobre estilos de liderazgo. Se concluye que existe una correlación muy positiva entre los estilos de liderazgo y el desempeño. El valor de significación de 0,653 puntos en la prueba de evaluación significa que podemos rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Entre los docentes encuestados, el 48% opinó que el liderazgo democrático era el estilo más común, y el 42% opinó que la muy buena gestión era el peor.

Cruz (2021) Averiguar cómo se relaciona la gestión educativa con las obligaciones de la gestión escolar fue el motor de este estudio. Para el estudio se utilizó un diseño correlacional cuantitativo y no experimental. Participaron en la investigación 209 educadores de centros de educación preescolar, primaria y secundaria. En total, 136 educadores constituyeron la muestra, y el cuestionario sirvió de instrumento de recogida de datos sobre ambas variables. Para verificar el instrumento se utilizó la opinión de expertos y el alfa de Cronbach. En consecuencia, tanto la encuesta sobre gestión educativa como la de compromiso con la gestión escolar mostraron un alto nivel de fiabilidad. Utilizando el coeficiente de compensación de Pearson, se evaluó previamente la prueba t de Student como diseño estadístico para la comprobación de hipótesis. Con el uso de la estadística descriptiva e inferencial, se analizaron los datos para descubrir la relación entre la gestión educativa y las responsabilidades de la dirección escolar.

Quispe (2020) La percepción que tienen los profesores de la gestión educativa y su repercusión en un entorno de trabajo positivo son los objetivos principales de este estudio. En conjunto, queremos saber qué impacto tiene la gestión educativa. Este estudio correlacional de nivel descriptivo sigue las directrices de la técnica de investigación cuantitativa para alcanzar sus objetivos. Participaron en el estudio

ciento veintiséis profesores de varias escuelas primarias, medias y secundarias de la zona de Ayaviri. Esta investigación utilizó cuestionarios de gestión educativa y encuestas de clima laboral para recopilar datos. En la zona de rechazo de la campana de Gauss, con un nivel de significación de 0,000, la prueba estadística de hipótesis Chi-cuadrado aplicada arrojó un resultado de $X^2_{c=495} > X^2_{2=26,3}$. El margen de error fue de 0,05. Dado que el 52% de los instructores de Ayaviri piensan que la gestión educativa mejora el lugar de trabajo, se deduce que es una conclusión válida. Si el efecto es estadísticamente significativo, podemos concluir que la hipótesis alternativa es cierta y rechazar la hipótesis nula.

Herhuay (2022) El propósito de este estudio es investigar el liderazgo pedagógico de las instituciones rurales de educación infantil y el grado en que se correlaciona con la eficacia docente. La investigación incluyó a 22 educadores de enseñanza primaria y utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal y correlacional. Para procesar la información de las variables de estudio, se utilizaron como instrumentos dos cuestionarios de escala likert, cuyas dimensiones se registraron en función de cada variable. Se realizó un análisis con el programa IBM - SPSS V.25 (Statistical Package for the Social Sciences). Se empleó el coeficiente de medida de Pearson para establecer un vínculo entre las dos variables. Los resultados mostraron que tanto el liderazgo pedagógico como el desempeño docente eran altos, con una medida de $r = 0,814$.

3.2. Marco teórico inicial que sustenta el proyecto de investigación

3.2.1. Liderazgo Directivo.

3.2.1.1. Evolución del enfoque de liderazgo

Es importante rastrear el crecimiento histórico de los enfoques de liderazgo, ya que acaban de introducirse en el ámbito de la educación. Diversos autores han analizado cómo surgió esta variable de investigación estableciendo paralelismos entre las estrictas jerarquías sociales de diversos grupos animales y la evolución del hombre cazador, que, motivado por la necesidad de colaborar, renuncia a su autoritarismo salvaje y adopta un estilo que promueve la cooperación entre todos los miembros del grupo, incluidos los más indefensos (Valverde, 2021. p.56). Mirando el liderazgo a través de esta lente, podemos ver que siempre ha formado parte de la capacidad de los hombres para ascender en el escalafón social y que ha adoptado muchas formas desde el principio de los tiempos.

El liderazgo ha estado vinculado durante mucho tiempo a posiciones de poder, tanto si esas posiciones se basan en la fe como en el uso de la fuerza física. Esto sugiere que el liderazgo antiguo era principalmente político o religioso, ya que las instituciones que ocupaban estos cargos reflejaban los dos pilares principales de la sociedad antigua (Valverde, 2021. p.57).

Un estilo de liderazgo excesivamente autoritario o autocrático surgió como resultado de la necesidad de aumentar la eficiencia de la producción y la productividad durante la revolución industrial de finales del siglo XIX y principios del XX. Este estilo de dirección abusaba de sus empleados de muchas maneras y limitaba sus propios intereses (Chambi, 2022, p.28).

Este problema llamó la atención de Taylor a través de sus estudios sobre liderazgo, que dieron lugar al establecimiento de un director que se encargaba de

dirigir las organizaciones en lugar de los trabajadores. La noción de Adam Smith de la división del trabajo, que dio lugar a la reducción de tareas mediante el uso de un método de tiempo y movimiento, separando con éxito el trabajo intelectual del físico, tiene su eco en este estilo de liderazgo. (Valverde, 2021. p.59). Como segundo componente de su teoría, la compensación salarial con el trabajo a destajo amplía la contribución de Taylor y ofrece incentivos económicos a los trabajadores eficientes; esto va en contra del principio del mínimo esfuerzo y conduce a la aceptación generalizada (Chambi, 2022, p.30).

Las consecuencias sociales y económicas de la gestión científica fueron descubiertas por Elton Mayo en sus ensayos de los años 30 y 40 en la Western Electric Company. Mayo contribuyó a establecer las ideas de poder compartido y participación. La participación en la toma de decisiones de los trabajadores se demostró exitosa en otros estudios realizados por Kurt Lewin. Mayo ofrece la base teórica para la gestión participativa dentro de este paradigma, mientras que Lewis proporciona la base práctica (Chambi, 2022, p.31).

Cuando los enfoques convencionales de la gestión empresarial resultaron ineficaces entre 1950 y 1960, los estudiosos buscaron la orientación de Elton Mayo y Kurt Lewin para crear una nueva teoría de la gestión. La nueva idea de líder y liderazgo se define cuando Argyris, Likert y McGregor establecen un nuevo método que hace hincapié en la gestión orientada a objetivos y en equipos parcialmente autónomos (Valverde, 2021. p.60). cita el enfoque de Philip Selznick, en el que el directivo aparece como guardián de la integridad institucional, como ejemplo de cómo este nuevo modelo reimagina la gestión empresarial en relación con la teoría del liderazgo.

En su teoría del liderazgo situacional, Según Chambi (2022), nos indica que se ordena a los líderes que observen antes de liderar, o que evalúen la circunstancia antes de tomar una decisión (p.97). El liderazgo que fomenta la participación es algo en lo que hace hincapié el experto en liderazgo situacional Vroom. Hasta ahora, el liderazgo se ha definido de una forma más convencional, basándose en las características que muestra el líder.

Según el Minedu (2016), nos explica que la investigación educativa de diversas disciplinas ha incorporado estas ideas sobre la base de que las acciones y el comportamiento del administrador son fundamentales para el buen funcionamiento de la escuela en su conjunto, que a su vez tiene como objetivo proporcionar a los estudiantes un servicio de alta calidad y mejorar su rendimiento académico. Para que la comunidad educativa trabaje unida hacia un mismo objetivo, el equipo directivo o administración debe encargarse de dirigir, planificar, coordinar y evaluar los procedimientos de la institución.

3.2.1.2. Liderazgo

El término «liderazgo» se refiere a un sistema de procedimientos que, principalmente mediante métodos no coercitivos, impulsan a individuos y grupos hacia la consecución del aprendizaje y la excelencia organizativos. Conectado a esto está la capacidad de inspirar autoconciencia y la voluntad de unirse a otros en pos de valores y objetivos compartidos. Liderar es inspirar y motivar a otros para que realicen este cambio, y propiciar una interacción entre los esfuerzos individuales y grupales (Ñahui, 2022, p.28).

El término «liderazgo directivo» se refiere al uso consistente y regular de la influencia interpersonal por parte del director en respuesta a las diversas situaciones de la tarea educativa que surgen en la escuela. (Chambi, 2022, p.32).

Los líderes, según las definiciones, son aquellos capaces de inspirar a sus seguidores para que lo den todo en pos de los objetivos del grupo. Esta definición exige tener en cuenta cuatro factores:

- Capacidad para hacer un uso responsable de la autoridad.
- Capacidad para ver que las motivaciones intrínsecas de las personas varían según los contextos y las épocas.
- La capacidad de motivar a los demás y crear un ambiente que responda a sus necesidades es la cuarta capacidad. (Chambi, 2022, p.33).

3.2.1.3. Teorías de liderazgo

Según Salinas (2021), nos menciona que por qué y cómo determinados individuos llegan a la posición de líder es una cuestión central en muchas teorías sobre el liderazgo. Algunas de estas creencias intentan señalar las acciones que los seguidores pueden llevar a cabo para perfeccionar sus propias habilidades de liderazgo, mientras que otras se centran en lo que hace a un buen líder.

A) Teoría de los rasgos

La mayoría de los estudios sobre liderazgo se han centrado en las características, acciones o métodos de influencia de los líderes en lo que respecta a la administración de las organizaciones. Los fundamentos psicológicos de esta teoría parten de la premisa de que la conducta de un individuo viene dictada por sus rasgos fundamentales, que se manifiestan en diversos entornos.

Según las teorías de las características, el potencial de liderazgo está supuestamente arraigado en los seres humanos desde el nacimiento. Los grandes líderes tienen características comunes en cuanto a personalidad y conducta, según esta creencia. El problema es que líderes con cualidades idénticas pueden resultar muy diferentes. Por muy similares que sean en carácter o acciones, uno de ellos puede ascender al liderazgo mientras el otro permanece en un papel subordinado. (Salinas, 2021, p.32)

B) Teoría de la Motivación directiva

Para esta estrategia es necesario un fuerte nivel de deseo de controlar los procesos de gestión, ya que es la postura adoptada para llevar a cabo un liderazgo de éxito.

En su investigación, Según Salinas (2021) identificó seis características de esta motivación, destacar en el grupo, estar dispuesto a realizar funciones administrativas y tener una actitud positiva hacia la figura de autoridad.

Elementos adicionales que incorpora esta teoría son: habilidades técnicas, que incluyen la comprensión de cómo ejecutar las operaciones de la unidad de trabajo del líder y una variedad de metodologías, procesos, procedimientos y técnicas.

Las características de una comunicación interpersonal eficaz incluyen: fluidez al hablar y escribir en inglés, encanto, empatía, sensibilidad social, persuasión y capacidad para leer e interpretar las señales no verbales que la gente utiliza para transmitir sus pensamientos, sentimientos e intenciones.

En este contexto, «habilidades conceptuales» significa cosas como las siguientes: la capacidad de pensar de forma lógica y eficiente, de generar ideas y resolver problemas, de analizar hechos, de ver tendencias, de predecir cambios, de

identificar oportunidades y amenazas, y de formar conceptos con precisión. (Salinas, 2021, p.35)

C) Teoría del Ejercicio del poder

Dos áreas principales han sido objeto de estudios sobre el poder: en primer lugar, las formas en que los líderes poderosos acumulan poder y, en segundo lugar, las formas en que utilizan el poder para influir en la lealtad de sus seguidores.

El poder, según este paradigma, procede tanto de las cualidades personales del líder (poder personal) como de la propia función de liderazgo (poder del cargo). La relación con los seguidores es el mecanismo por el que se obtiene el poder. Se cree que si un líder no puede representar con éxito a sus seguidores en la rivalidad con otros grupos por unos recursos limitados, perdería estatus e influencia entre ellos. (Salinas, 2021, p.34)

D) Teoría conductual

La evidencia de las acciones humanas reales constituye la base de esta hipótesis. Salinas (2021,) afirma que la escuela de pensamiento conductista fue fundada porque estableció un comportamiento analizando los sucesos observables y las circunstancias que parecen fluctuar junto a ellos. El objetivo principal es determinar si los factores ambientales mantienen o alteran el comportamiento y, por tanto, aumentan la probabilidad de que se repita.

Centrada en las acciones de los líderes y en los resultados que producen en sus equipos, la teoría del liderazgo conductual trata de comprender las conexiones entre el estilo de liderazgo y los resultados del equipo. Estas premisas constituyen la base de la teoría del liderazgo, que sostiene que distintos estilos de liderazgo se adaptan mejor a distintos contextos, como distintos tipos de trabajo, distintos tamaños

de grupo y distintos niveles de colaboración necesarios. Pero lo primero es lo primero: las cualidades y acciones de liderazgo, las circunstancias situacionales y las relaciones entre ellas. (Salinas, 2021, p.36)

E) Teoría Situacional de Fred Fiedler

Según esta escuela de pensamiento, las acciones «correctas» de un líder están condicionadas a si las circunstancias del grupo le eran favorables o desfavorables. Este escenario viene determinado por las siguientes situaciones:

La métrica de las relaciones líder-miembro mide lo bien que se llevan los miembros de un grupo con su líder.

El grado en que un trabajo se planifica o describe mediante métodos establecidos se denomina estructura.

El poder posicional de un líder indica hasta qué punto sus seguidores se someten a su autoridad y siguen su ejemplo, ya que incluye la capacidad de proponer incentivos y castigos, influir en los ascensos y descensos, etc. (Salinas, 2021, p.38)

F) Teoría de la trayectoria y la meta

Según Salinas (2021), nos indica que este punto de vista, los líderes deben hacer tres cosas: (a) asegurarse de que sus subordinados saben lo que tienen que hacer, (b) asegurarse de que nada se interpone en su camino para alcanzar el objetivo, y (c) asegurarse de que sus subordinados tienen más posibilidades de ser felices. Esto sólo puede ocurrir si el líder adapta sus acciones a las particularidades del equipo y del trabajo que tiene entre manos.

Según esta hipótesis, los seguidores aprobarían las acciones de un líder si creen que les harán felices en este momento o si les ayudarán a alcanzar sus

objetivos en el futuro. Cuando los vínculos entre el camino y los objetivos están claramente definidos, el trabajo se considerará aceptable. Por tanto, la capacidad de un líder para ayudar a sus subordinados depende de su propio deseo de hacerlo, así como del grado en que sus subordinados necesiten su ayuda. Así se definen cuatro aspectos del liderazgo.

- Como líder dirigido, debe hacer saber a sus subordinados lo que espera de ellos.
- El líder participativo es accesible y se preocupa por sus empleados.
- Antes de tomar una decisión, el líder participativo pide y tiene en cuenta las aportaciones de sus subordinados.
- El líder orientado a objetivos y centrado en lograr grandes cosas: empuja a sus empleados hasta sus límites y les recompensa cuando tienen éxito. (Salinas, 2021, p.42)

G) Teoría de Modelo Integrativo del Liderazgo

En este modelo se tienen en cuenta el líder, el lugar de trabajo y los subordinados. El modelo establece que un buen líder es fundamentalmente competente para desempeñar sus complejas funciones, puede motivar a sus subordinados para que hagan su mejor trabajo y se representa a sí mismo con precisión ante sus superiores, de modo que pueda influir en ellos y obtener su apoyo para alcanzar los objetivos fijados para el equipo. (Salinas, 2021, p.43)

H) Teoría del Gen del Liderazgo

En esta teoría volveremos a Salinas (2021), que distingue a los líderes de los administradores y los directivos al considerar a los líderes como personas cuyo papel consiste en lograr un equilibrio entre las necesidades de muchos, así como visionarios

y jueces. Para guiar a la empresa hacia su objetivo futuro, deben ser capaces de influir en las actitudes y las culturas al tiempo que dan ejemplo. Tienen un control total sobre todos los activos, las personas y los recursos. El líder con este estilo de liderazgo se apropia por completo del destino de la organización y de sus resultados. (Salinas, 2021, p.44)

Existen dos tipos de líderes reconocidos bajo la hipótesis del gen del liderazgo; los primeros, conocidos como «líderes nominales», y los segundos, conocidos como «líderes estratégicos», se basan en la idea de que ciertos individuos nacen con una tendencia innata a tomar las riendas. Un líder estratégico es alguien capaz de generar beneficios combinando visión estratégica, juicio objetivo y perspicacia comercial, en contraste con un líder nominal, al que se le asigna un puesto o trabajo, pero tiene los conocimientos y la capacidad para dirigir realmente. si quiere saber si alguien tiene el gen del liderazgo, busque estos rasgos (Salinas, 2021, p.45).

- Completamente autónomo y con buen juicio.
- Cualidades excepcionales de liderazgo, como el respeto por uno mismo y por los demás, la cortesía y la dignidad.
- Establece relaciones con supervisores incompetentes.
- Adquiere rápidamente nuevas competencias y está preparado para progresar inmediatamente después de obtener un ascenso.
- Está deseoso de ampliar sus conocimientos en cualquier área relacionada con su trabajo.
- Tiene una vida privada tan satisfactoria como austera.
- Todo el mundo compite por ser su compinche por lo guapo que es. (Salinas, 2021, p.46)

I) Teorías de relaciones o transformacionales

El término «liderazgo transformacional» se utiliza en contraposición al más común y cotidiano «liderazgo transaccional» en el concepto de liderazgo transformacional. Al cambiar los fundamentos de la motivación de los subordinados, el liderazgo transformacional ha sido capaz de producir resultados notables (Salinas, 2021, p.48).

Al inspirar a los seguidores a comprometerse en lugar de limitarse a salir de su zona de confort, un líder transformacional puede cambiar sus bases de motivación. Al tiempo que fomentan el crecimiento tanto del grupo como de la empresa, los líderes transformacionales inspiran a sus seguidores para que alcancen todo su potencial.

Según Salinas (2021), afirma que este tipo de líderes son capaces de lograr sus objetivos mediante una combinación de carisma, inspiración, capacidad para satisfacer las necesidades de cada subordinado de forma individual y estimulación intelectual.

3.2.1.4. Estilos de liderazgo

Vásquez, (2021), nos describe que en el lugar de trabajo hay varios estilos de liderazgo. En algunos casos, la cultura de la empresa dicta el estilo de liderazgo. En varias empresas coexisten diferentes estilos de liderazgo, que se utilizan en respuesta a tareas u objetivos específicos. En resumen, los estilos de liderazgo más cruciales dependen contextualmente del entorno de desarrollo del empleado:

a) Liderazgo laissez-faire

La práctica de no implicarse y no realizar aportaciones frecuentes se denomina liderazgo delegativo. El líder que practica la filosofía del laissez-faire ejerce poco control y sólo interviene cuando es absolutamente necesario. Los empleados muy

motivados, con amplia formación y experiencia previa trabajan de forma más independiente, según este estilo de dirección no autoritario. (Vásquez, 2021, p.23).

✓ **Ventajas**

Algunos trabajadores consideran que tener mayor libertad para realizar su propio trabajo les da poder, ya que les anima a ser más creativos y les hace más felices en su trabajo. Este estilo de liderazgo funciona mejor cuando los subordinados están muy motivados y entusiasmados con su trabajo. Libera a las personas más expertas o valiosas para que se centren en sus puntos fuertes en lugar de dejarse atascar por la burocracia y el papeleo. (Vásquez, 2021, p.24)

✓ **Desventajas**

Si su personal carece de las habilidades mencionadas, debería reconsiderar su enfoque de gestión. A muchas personas les cuesta fijar sus propias fechas de entrega, hacer un seguimiento de su propio trabajo y resolver los problemas cuando surgen.

b) Liderazgo autocrático

Los supervisores son capaces de emitir juicios y establecer normas con independencia del grupo. Todos siguen las indicaciones del líder y nadie cuestiona su autoridad. La única responsabilidad de los subordinados es seguir las instrucciones del líder; es un ejemplo de liderazgo unidireccional. (Vásquez, 2021, p.24).

✓ **Ventajas**

Los lugares de trabajo que necesitan una toma de decisiones rápida pueden beneficiarse de este enfoque. La eliminación del deseo de los trabajadores de relajarse puede aumentar la productividad y la rapidez en las tareas, por lo que parece tener especial éxito con los empleados que necesitan una supervisión cuidadosa de las operaciones. (Vásquez, 2021, p.25).

✓ **Desventajas**

Los empleados son vistos como zánganos descerebrados a los que hay que someter, y sus opiniones se ignoran por completo. Como resultado de una baja autoestima, algunos trabajadores pueden estar menos implicados en su trabajo, lo que puede llevar a un bajo rendimiento o incluso a la dimisión. (Vásquez, 2021, p.26)

c) Liderazgo democrático

Comúnmente denominado «liderazgo participativo», este estilo de gestión hace hincapié en la importancia de que todos los miembros del equipo contribuyan al éxito del proyecto. Aunque el superior tome la última decisión, el líder fomenta el debate entre sus seguidores para que se tengan en cuenta las ideas de todos.

✓ **Ventajas**

Este estilo de liderazgo es eficaz porque anima a los miembros del equipo a tener voz en las decisiones del equipo. Esto repercute positivamente en el sentimiento de pertenencia y la inversión de los empleados en la empresa, así como en su capacidad para innovar y realizar un trabajo de calidad.

✓ **Desventajas**

Cuando se dirige de este modo, es menos probable que los grupos sean capaces de superar sus diferencias y el avance hacia un objetivo común es más lento

que cuando se dirige de otro modo. Además, la plena confianza en uno mismo y la capacidad de inspirar a sus seguidores para que trabajen juntos son cualidades esenciales para este tipo de liderazgo. No hacerlo puede desequilibrar el grupo.

d) Liderazgo transaccional

El liderazgo en este sistema se basa en el intercambio de ideas y recursos entre los que mandan y los que les siguen. Cuando los seguidores logran los objetivos que se les han fijado, el líder también recoge las ventajas. (Vásquez, 2021, p.28).

✓ Ventajas

Motivar a los seguidores con premios por los objetivos alcanzados es un rasgo distintivo de este estilo de liderazgo orientado a objetivos. Tanto lo que el líder transaccional quiere de sus subordinados como la forma en que serán recompensados se exponen en un formato transparente.

✓ Desventajas

El liderazgo transaccional, que implica atenerse estrictamente a protocolos predeterminados, es eficaz durante periodos de relativa calma. En el entorno dinámico actual existen estilos de liderazgo más eficaces, ya que las organizaciones suelen depender del cambio constante para alcanzar el éxito. (Vásquez, 2021, p.29)

e) Liderazgo transformacional

Para alcanzar sus objetivos y compartir su visión del cambio con sus empleados, los líderes transformacionales se basan en una amplia comunicación. Se esfuerzan por crear una visión común y global del futuro de la organización para la que trabajan.

✓ Ventajas

Una mayor flexibilidad operativa es uno de los beneficios de este tipo de liderazgo. Los líderes que se adhieren a esta actitud inspiran a sus equipos para que alcancen mayores cotas de eficiencia y producción, ven el panorama general en términos de las tareas que tienen entre manos, y utilizan esto en su beneficio a la hora de encabezar la transformación organizativa y dar forma a las expectativas, perspectivas y motivaciones de sus equipos. (Vásquez, 2021, p.30)

✓ **Desventajas**

En el liderazgo transformacional, el énfasis no se pone en el análisis y el control de operaciones concretas mediante el uso de normas, instrucciones e incentivos, sino en cualidades intangibles como la visión, los valores compartidos y las ideas. Estas cualidades se utilizan para fomentar las relaciones, proporcionar a los seguidores un sentido de propósito en su propio trabajo y crear una visión compartida para el futuro. (Vásquez, 2021, p.31)

3.2.1.5. Funciones del Liderazgo

según Vásquez (2021) son:

- El propósito de la declaración de objetivos de una organización o grupo es exponer sus metas y objetivos.
- Elaborar un plan te ayuda a averiguar cómo ir desde tu ubicación actual hasta tu destino deseado.
- Instrucción: Se centra en aprender el método adecuado para responder a la pregunta: «¿Por qué lo hacemos así?».
- El trabajo en curso es el foco del control, que también incluye la supervisión y el seguimiento.

- El proceso de evaluación permite proporcionar información pertinente y útil tanto al grupo como al individuo.

Cuando se trata de la capacidad del liderazgo para desempeñar sus funciones, existen cuatro obstáculos principales:

- El escenario: En este caso, adoptamos una postura de la teoría situacional del liderazgo, que resulta especialmente útil en situaciones de crisis que afectan a microempresas y pequeñas y medianas empresas (PYME), porque el grupo operativo a menudo carece de los recursos necesarios para reaccionar con la suficiente rapidez.
- Todos los miembros del grupo: Lo que hace madurar a un grupo es su nivel medio de formación, experiencia laboral y empuje intrínseco. El primer paso para lograr lo anterior es tener una visión precisa de sus compañeros de trabajo; después de todo, la mayoría de los individuos son más capaces de lo que usted les atribuye. El segundo es capacitar a tus empleados proporcionándoles las herramientas que necesitan para tomar decisiones que tengan un impacto directo en su vida laboral.
- La empresa: Cada organización tiene su propia cultura, valores y objetivos.
- El jefe de la delegación: Tomar decisiones en el momento oportuno y con el método adecuado es más esencial que el hecho de que un líder emita juicios en la misma posición del continuo. (Vásquez, 2021, p.32).

3.2.2. Gestión escolar

3.2.2.1. Definición de gestión

Para Zeballos (2022), nos menciona que crear operaciones institucionales y gestionar recursos, la gestión se define como el uso de un conjunto de métodos,

herramientas y procesos. Lo que la compone son los procedimientos, las actividades y las normas que se utilizan para dirigir la escuela. Una buena gestión educativa, según esta definición, insistiría en llevar a cabo las operaciones y actividades necesarias para alcanzar los objetivos educativos en todas las etapas del proceso educativo. (Zeballos, 2022, p.25)

3.2.2.2. Definición de gestión educativa

Para Zeballos (2022), nos describe que es asegurar que las estructuras pedagógicas y administrativas de la institución sean eficientes, democráticas y equitativas para que cada estudiante de la casa de estudios se convierta en un individuo capaz de contribuir a la instauración de una verdadera democracia nacional a través de su proyecto grupal y en un trabajador eficiente y responsable.

El cumplimiento y desarrollo de prácticas efectivas de gestión conducirá al éxito de la práctica docente y educativa, lo que a su vez requiere de una gestión creativa en un ámbito donde la interdisciplinariedad, aplicar agresivamente los datos a sus operaciones, poner un fuerte énfasis en la descentralización y establecer criterios compensatorios para las áreas marginadas que no pueden desarrollarse de manera independiente por falta de recursos y oportunidades. (Zeballos, 2022, p.26)

3.2.2.3. Los modelos de gestión educativa

A medida que ha ido creciendo nuestra comprensión del mundo, hemos podido demostrar que nuestra estructura social, antes rígida y estable, es ahora más maleable, dinámica e incierta, lo que exige revisiones continuas de nuestros planteamientos de gestión institucional. La actual revolución de la información está teniendo un profundo impacto en la sociedad moderna y, como consecuencia, las personas, las empresas y el sistema en general están experimentando profundos



cambios. En consecuencia, se necesitan nuevos y mejores métodos de gestión para alcanzar los objetivos fijados por estas instituciones (Zeballos, 2022, p.26).

Estos son los modelos que se plantearon tras considerar la situación educativa del país.

- Primer modelo: Para orientar el crecimiento de la escuela, la administración debe adherirse a las normas educativas establecidas por las autoridades pertinentes.
- Segundo modelo: Para lograr resultados estandarizados a escala nacional y construir una institución educativa avanzada, la gestión debe aplicarse.
- Modelo 3: Las prioridades educativas deben orientar la gestión de forma que permita la autonomía, lo que conducirá a resultados satisfactorios. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la imposición de estándares educativos podría conducir a una pérdida de deseo e interés.
- Modelo 4: La gestión basada en la evaluación requiere anticipar qué indicadores se utilizarán para evaluar a los educadores y administradores escolares; en la actualidad, existe presión para participar en determinadas evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación, como las que se centran en la cualificación general y no en el acompañamiento.
- Modelo 5: La coordinación previa, así como la interacción a nivel local, nacional y regional y el seguimiento interinstitucional, son necesarios para evitar que los sectores educativos se desarticulen como resultado de la siguiente gestión. Considerando la naturaleza única y la variedad de la educación, cada escuela crea su propio modelo de gestión para guiar sus acciones futuras (Zeballos, 2022, p.28).

3.2.2.4. La Gestión Educativa como Proceso

Zeballos (2022) afirma que los gestores necesitan la gestión como herramienta porque les permite analizar la institución, lo que es crucial para la planificación, la direccionalidad, la coordinación y la evaluación. Para tener una idea clara de lo que hay que hacer en este momento, los planificadores utilizan un punto de vista y un marco temporal que incluye objetivos a corto, medio y largo plazo para catalogar y eliminar los posibles obstáculos educativos. Además, aprovecha la organización, que permite determinar las tareas de todos los agentes educativos y utilizar los métodos adecuados para alcanzar los objetivos de desarrollo educativo.

Un aspecto importante de este proceso de gestión es la ejecución, que se centra en completar las tareas planificadas y programadas de acuerdo con el calendario y los criterios especificados. A la inversa, el control es una característica esencial que permite revisar las acciones programadas con el fin de introducir modificaciones e identificar elementos pendientes para su consideración en iteraciones posteriores. (Zeballos, 2022, p.29)

3.2.2.5. Instrumentos de la gestión educativa.

Minedu (2016) cita los siguientes documentos en administración educativa, tal como lo señala el Manual del director: El Proyecto Educativo Institucional (PEI), parte integrante de la gestión de cualquier escuela, identifica e integra los esfuerzos pedagógicos e institucionales hacia el objetivo común de mejorar la experiencia educativa de los estudiantes y alcanzar las metas de largo plazo.

Detallado dentro de la herramienta de gestión operativa anual del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo (PAT) comprende los objetivos estratégicos del proyecto. El plan anual incluye las siguientes



secciones: diagnóstico, objetivos, actividades, presupuesto de gastos operativos, estrategia de monitoreo y seguimiento, y evaluación. Con el fin de ayudar a los estudiantes y a la comunidad educativa en su conjunto, el PAT incluye metas pedagógicas y de gestión que deben ser producidas en el plazo de un año (Minedu, 2016).

Proyecto Curricular Institucional (PCI). La propuesta pedagógica se ofrece a través de habilidades, capacidades e indicadores, y se recupera del PEI. Se incorpora a esta herramienta de gestión. Por lo tanto, el PCI especifica el papel del educador en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, incluyendo los métodos de instrucción, las formas de evaluación y otros factores que conforman la práctica del educador en el aula. (Minedu, 2016).

Es lo que se conoce como Reglamento Interno (RI). Incorpora las aportaciones de los padres y se adhiere a las normas legales y al PEI, sirve como herramienta de gestión que controla las operaciones de los agentes educativos. (Minedu, 2016).

3.2.2.6. Contexto de la gestión educativa en el Perú

Como consecuencia de los cambios globales, particularmente en la naturaleza del conocimiento, El modelo de gestión educativa de nuestro país ha sufrido y sufrirá continuas adaptaciones para garantizar su vigencia. Ha habido intentos de descentralizar la administración y dar más poder a los distintos niveles de gobierno (escolar, regional y municipal), sin embargo, la gestión educativa peruana aún adolece de una serie de falencias derivadas de la cultura burocrática y centralista del país. Estas fallas impiden el perfeccionamiento de procesos y procedimientos que podrían conducir a mejoras en la gestión educativa.

Nunca debemos perder de vista la realidad de que la discriminación, la marginación y las enormes desigualdades en la movilidad social requieren nuestra

búsqueda incesante de la equidad educativa para que todo el mundo tenga una oportunidad justa de alcanzar el éxito. Además, es preciso aplicar estrategias de moralización en la gestión de la educación en respuesta a las importantes actividades de corrupción. Siendo este el caso, la demanda actual a la administración educativa peruana es eliminar las disparidades en el acceso a la educación en todos los aspectos demográficos, incluyendo, pero no limitándose a: escuelas públicas y privadas, áreas urbanas y rurales, géneros, estatus socioeconómico, y más. El hecho de ser una nación multicultural y multilingüe presenta ciertos retos para la administración de la educación. (Cárdenas, 2022, 45)

3.2.2.7. Gestión educativa Según la UNESCO en el Perú

Organizaciones de todo el mundo coinciden en que la gestión educativa es esencial porque ayuda a las escuelas a crecer tanto por dentro como por fuera, está en constante cambio y evolución y puede motivar a las personas a pensar en el panorama general a la hora de tomar decisiones sobre su educación. La gestión abarca no sólo el acto de solicitar algo, sino también la realización de un conjunto predeterminado de tareas; por consiguiente, se utiliza en todo tipo de organizaciones, desde escuelas hasta empresas. Como tipo de organización, la gestión requiere cambios, y esos cambios deben ser tanto internos como externos, yendo de lo local a lo global, ya que la organización interactúa constantemente con un entorno en constante evolución. No debemos perder de vista que la administración educativa, institucional, escolar y pedagógica abarca un abanico tan amplio de temas. (Cárdenas, 2022, 45)

La gestión educativa es un proceso cuyo objetivo es mejorar el desarrollo de la educación, el papel de los administradores y directores, la reputación de la institución y la capacidad de satisfacer las necesidades educativas a escala local,

regional y mundial. Para llevar a cabo una gestión educativa eficaz, deben cumplirse los siguientes pasos:

Según Cárdenas (2022), nos indica que durante la primera fase, conocida como autoevaluación, recopilamos y analizamos todos los datos relativos al desarrollo de las acciones. Esto nos ayuda a identificar nuestros puntos fuertes y áreas de mejora, lo cual es crucial para desarrollar un plan de mejora.

La fase 2 implica la mejora basada en las instituciones; estos son los objetivos que hay que cumplir para conseguir la mejora, y debe haber planes bien definidos para cumplir esta misión de mejora.

El tercer paso, la toma de decisiones, implica llevar a cabo el plan y consultar a las partes interesadas.

Para que las escuelas alcancen sus objetivos de progreso educativo, es crucial que cuenten con el apoyo de sus empleados. Vista como un proceso, la gestión educativa tiene un objetivo común con la gestión institucional: mejorar el marco administrativo de la institución. Al hacerlo, se ayudará a seleccionar y posibilitar la intencionalidad administrativa y pedagógica que será ventajosa para toda la comunidad educativa y todos los esfuerzos asociados. (Cárdenas, 2022, 46)

3.2.3. Compromisos de gestión escolar

Para mejorar los resultados de aprendizaje, el sistema educativo peruano atraviesa una crisis que hace necesaria la introducción de políticas institucionales que integren las capacidades de gestión y liderazgo de administradores, educadores y padres de familia. Con este objetivo, el MINEDU ha propugnado los Compromisos de Gestión Escolar como un medio para que las instituciones educativas (IE) puedan promover y asegurar mejor las circunstancias necesarias para que los estudiantes tengan éxito académico. Aunque estos Compromisos han sido revisados desde la

edición original hasta la actual, su significado es el mismo. Ciertamente, lo que se ha producido es una versión más exacta y revisada de los Compromisos que la hicieron necesaria. (Minedu, 2016)

En consecuencia, el MINEDU sostiene que una administración escolar efectiva requiere de políticas y procedimientos que propicien ambientes de aprendizaje en las IE. Por el contrario, este cambio educativo no puede ser coordinado, acompañado, comunicado, motivado ni educado sin el liderazgo del director. Se necesitan líderes pedagógicos para poner en marcha escuelas que mejoren el aprendizaje de los alumnos. La autoridad impersonal que perpetúa la conducta burocrática no puede conducir al cambio.

La gestión escolar puede definirse, analizarse y ponerse en práctica de forma sostenible con la ayuda de los CGE, que son normas que facilitan este proceso. Dado que describen los resultados más importantes y los medios para alcanzarlos, los CGE fomentan y reflejan una buena gestión escolar: Sin embargo,

A continuación, se enumeran los cinco (5) CGE que toda EI que imparta enseñanza primaria pública debería considerar prioritarios:

3.2.3.1. CGE 1: Desarrollo integral de las y los estudiantes

MINEDU (2021), Con el propósito de atender los requerimientos del perfil de egreso de la Educación Básica y atender a la diversidad, este estándar se refiere a la evaluación de los niveles de competencia de los alumnos en relación con los estándares de aprendizaje establecidos por la CNEB para cada ciclo escolar. El desarrollo de competencias se considera parte esencial del crecimiento personal, socioafectivo y cognitivo de los alumnos, así como del bienestar socioemocional que la SEP pretende proporcionar.

3.2.3.2. CGE 2: Acceso de las y los estudiantes al SEP hasta la culminación de su trayectoria educativa

MINEDU (2021), Obligación de que todos los alumnos de primaria y secundaria se sometan a evaluaciones periódicas para garantizar que progresan de forma constante hacia sus objetivos educativos.

3.2.3.3. CGE 3: Gestión de las condiciones operativas orientada al sostenimiento del servicio educativo ofrecido por la IE

MINEDU (2021), Las medidas tomadas para garantizar que el servicio educativo de la IE sea sostenible en cuanto a su modalidad, nivel, ciclo y modelo son a lo que nos referimos cuando hablamos de estándares. Además de garantizar que el servicio sea accesible, seguro y eficaz, estas medidas también garantizan que el mobiliario y los equipos necesarios para el aprendizaje cumplan toda la legislación pertinente.

3.2.3.4. CGE 4: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB

MINEDU (2021), Adhesión a prácticas y estrategias que mejoren la enseñanza y el aprendizaje en el marco de un enfoque basado en las competencias y la evaluación formativa; esto incluye adaptar la instrucción a los intereses, rasgos y necesidades únicos de cada estudiante, teniendo en cuenta al mismo tiempo los factores ambientales.

3.2.3.5. CGE 5: Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes

MINEDU (2021), Directrices para crear y mantener un entorno de aprendizaje que favorezca el desarrollo social, emocional y cognitivo de los alumnos, que sea



acogedor para todos los miembros de la comunidad escolar y que propicie su crecimiento general como personas, tal como se indica en los principios rectores del CNEB.

3.3. Marco conceptual

Liderazgo:

Conjunto de técnicas que orientan a las personas y a los equipos hacia la consecución de la excelencia y el aprendizaje organizativo, generalmente utilizando métodos no coercitivos. Se refiere a la capacidad de fomentar la concienciación y colaborar con otros para alcanzar objetivos y defender principios. (Cárdenas, 2022, 45)

Liderazgo Directivo:

Esencialmente, es la influencia interpersonal consistente y regular del director sobre las diversas actividades educativas que tienen lugar en la escuela, guiadas por la comunicación humana, y mantenidas al día para alcanzar los objetivos educativos predeterminados. (Cárdenas, 2022, 46)

Compromiso

El término compromiso tiene su origen en la palabra latina compromissum y hace referencia a una responsabilidad que se ha acordado sobre la base de una promesa previa. (Zeballos, 2022, p.28)

Gestión:

Puede definirse como la aplicación de un conjunto de estrategias, herramientas y procesos en la gestión de recursos y el avance de las operaciones institucionales. (Alvarado, 2006, p.17).

Gestión educativa:



La gestión educativa se caracteriza por ser una metodología de administración de instituciones educativas que utiliza numerosos instrumentos o métodos que facilitan la gobernanza, con el objetivo de lograr el desarrollo integral de los alumnos y la mejora de sus talentos y aptitudes. Denota la responsabilidad de todos los agentes educativos en la toma de decisiones basadas en los requisitos de aprendizaje. (Zeballos, 2022, p.22)



CAPÍTULO III

METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

Según Hernández, et al. (2014). nos indica que la investigación utilizó un método cuantitativo, Para examinar las hipótesis, la investigación midió las variables del estudio y utilizó pruebas estadísticas relativas a los objetivos de la administración y el liderazgo escolares

3.2. Método de la investigación

Se utilizó la técnica hipotético-deductiva, facilitando sacar conclusiones sobre el efecto del liderazgo desde la dirección y la dedicación de los profesores a la gestión escolar, probando la validez de la premisa. Según Hernández, et al. (2014), el objetivo del método de investigación hipotético-deductivo es probar la validez de una hipótesis extrayendo una conclusión particular a partir de un conjunto de premisas generales y luego probando esa conclusión con pruebas adicionales.

3.3. Tipo de la investigación

Se trata de una investigación tipo básica, destinada a adquirir y recopilar información para mejorar la base de conocimientos existente. Se caracteriza por ser

descriptiva correlacional, que implica la observación y descripción de un sujeto u objeto de estudio sin interferencias. (Hernández, et al. 2014, p.125).

3.4. Nivel de la investigación

El estudio fue correlacional, ya que estableció una correlación positiva entre el liderazgo directivo y la dedicación a la gestión escolar, lo que permitió verificar las hipótesis. Hernández, et al. (2014), afirma que los vínculos dentro de una determinada esfera de la realidad pueden descubrirse a través de la correlación de variables, que evalúa el grado de asociación entre dos variables. Si las dos variables están relacionadas positivamente, una puntuación alta en una será indicativa de una puntuación alta en la otra; por el contrario, si las puntuaciones están relacionadas negativamente, una puntuación baja en una será indicativa de una puntuación baja en la otra.

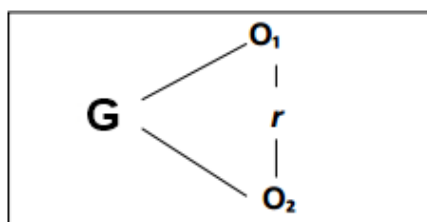
3.5. Diseño de la investigación

Hernández, et al. (2014), nos menciona que La palabra «diseño» denota el plan o la estrategia creada para obtener la información necesaria (p.184). El enfoque del estudio se identifica como no experimental, realizado sin manipulación intencionada de variables. Básicamente se basa en la observación de sucesos en su entorno natural para su posterior análisis.

Se realizó un análisis temporal transversal, ya que el instrumento utilizado para la recogida de datos se administró a lo largo de un marco temporal definido. El siguiente esquema corresponde a un diseño transversal correlacional no experimental, (Hernández, et al. 2014, p.186).

El diagrama es el siguiente:

Esquema:



G = Grupo de estudio

O₁ = Variable 1

O₂ = Variable 2.

r = Relación de las variables de estudio.

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

Los resultados del estudio se aplicarán a la población, que es un conjunto de componentes que tienen características similares. Este conjunto puede ser de tamaño ilimitado o restringido. (Hernández, et al. 2014, p.187).

La población está representada por los directores y docentes de diversas instituciones educativas de nivel inicial dentro de la Ugel San Román, incluyendo un total de 195 instructores.

3.6.2. Muestra

Una muestra representativa es aquella que, por su tamaño y características similares a las de toda la población, permite hacer inferencias o generalizaciones sobre la población más amplia con un cierto margen de error (Hernández, et al. 2014, p.188).

En esta investigación participarán 130 directores e instructores de diversas instituciones educativas de nivel inicial de la Ugel San Román.

Para determinar la muestra se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{(Z)^2 * N * p * q}{E^2(N-1) + (Z)^2 * p * q}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 * 195 * 0,5 * 0,5}{(0,05)^2(195 - 1) + (1,96)^2 * 0,5 * 0,5}$$

$$N = 195$$

$$n = 129.57$$

$$n = 130$$

Donde:

n = muestra

Z = nivel

p = positiva

q = negativa

N = población

e = error.

n = muestra

n = 130

3.7. Técnicas e instrumentos de investigación

3.7.1. Técnicas:

Estrategias y recursos accesibles al investigador en el proceso de construcción de sistemas de información, como, por ejemplo, diccionarios de datos, entrevistas, cuestionarios, pruebas, recopilación de documentación y métodos de observación. (Hernández, et al. 2014, p.127).

Técnica: Según Hernández, et al. (2014), «Una técnica puede definirse como un determinado proceso o forma de recopilar información» (p. 128).

Encuesta:

Utilizando procedimientos establecidos para garantizar que todos los encuestados reciban las mismas preguntas, las encuestas son una forma de recopilar datos de un subconjunto específico de la población. (Hernández, et al. 2014, p.129)

3.7.2. Instrumento:

Tanto el liderazgo directivo como el estrés de los profesores se midieron en esta investigación mediante cuestionarios individuales. Ambos instrumentos se incluyen como apéndices de este estudio, y en la sección sobre la validez de los instrumentos se ofrece información adicional sobre cada uno de ellos.

El cuestionario es una herramienta que recoge sistemáticamente indicios de los factores pertinentes al propósito de la encuesta (Hernández, et al. 2014, p.131). El cuestionario evaluará los niveles de motivación de los alumnos en muchas dimensiones para proporcionar una puntuación en una escala, lo que facilitará las comparaciones posteriores.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. RESULTADOS OBTENIDOS

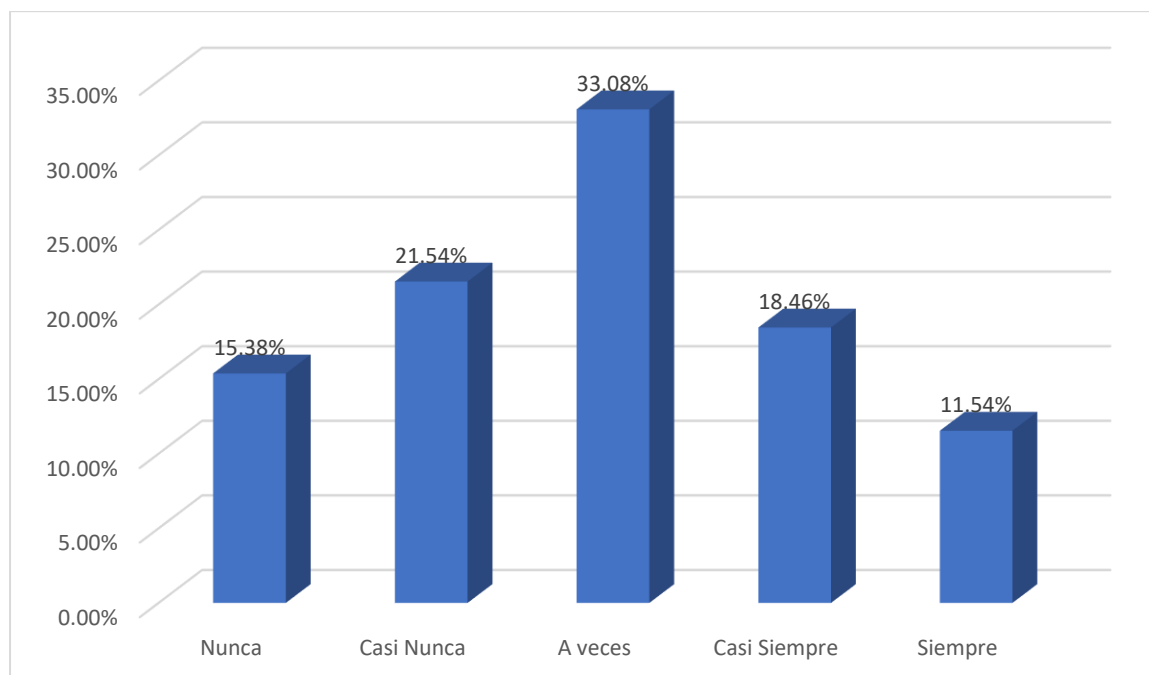
4.1.1. Resultados de la variable: Liderazgo directivo

Tabla 1

Liderazgo directivo

Escala	f	%
Nunca	20	15.38%
Casi Nunca	28	21.54%
A veces	43	33.08%
Casi Siempre	24	18.46%
Siempre	15	11.54%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 1*Liderazgo directivo*

Nota: Tabla 1

INTERPRETACIÓN:

Nunca (15.38%): Un 15.38% de los encuestados indicaron que el liderazgo directivo en su institución educativa nunca se manifiesta de manera efectiva. Esto sugiere que, en este grupo, la presencia de liderazgo por parte de los directivos es inexistente o extremadamente limitada, lo cual podría reflejar una falta de iniciativa o dirección clara por parte de los responsables de la gestión escolar.

Casi Nunca (21.54%): Un 21.54% de los participantes afirmaron que el liderazgo directivo ocurre casi nunca. Esto implica que, aunque el liderazgo pueda presentarse en ocasiones, no es una práctica constante ni de regular ocurrencia. Los directivos pueden estar demostrando poca implicación o falta de acciones continuas para guiar y motivar a la comunidad educativa.



A veces (33.08%): El 33.08% de los encuestados consideraron que el liderazgo directivo se presenta "a veces". Este porcentaje es el más alto y sugiere que, en general, los directivos muestran un liderazgo esporádico, intermitente, lo cual podría indicar una falta de continuidad en las acciones y decisiones estratégicas que impulsen un desarrollo estable y sostenido dentro de las instituciones educativas.

Casi Siempre (18.46%): Un 18.46% de los participantes señalaron que el liderazgo directivo se da "casi siempre". Esto indica que existe una presencia constante, aunque no total, de liderazgo en la institución. Los directivos parecen estar presentes de manera regular, tomando decisiones y liderando procesos, aunque puede haber algunos momentos en los que no se percibe su influencia directa.

Siempre (11.54%): Finalmente, un 11.54% de los encuestados opinaron que el liderazgo directivo es constante en su institución, ocurriendo "siempre". Este resultado refleja que, para una pequeña proporción de los participantes, el liderazgo de los directivos es continuo y efectivo, lo que podría sugerir un entorno educativo organizado y gestionado de manera eficiente, con directivos comprometidos en guiar el proceso educativo.

Tabla 2

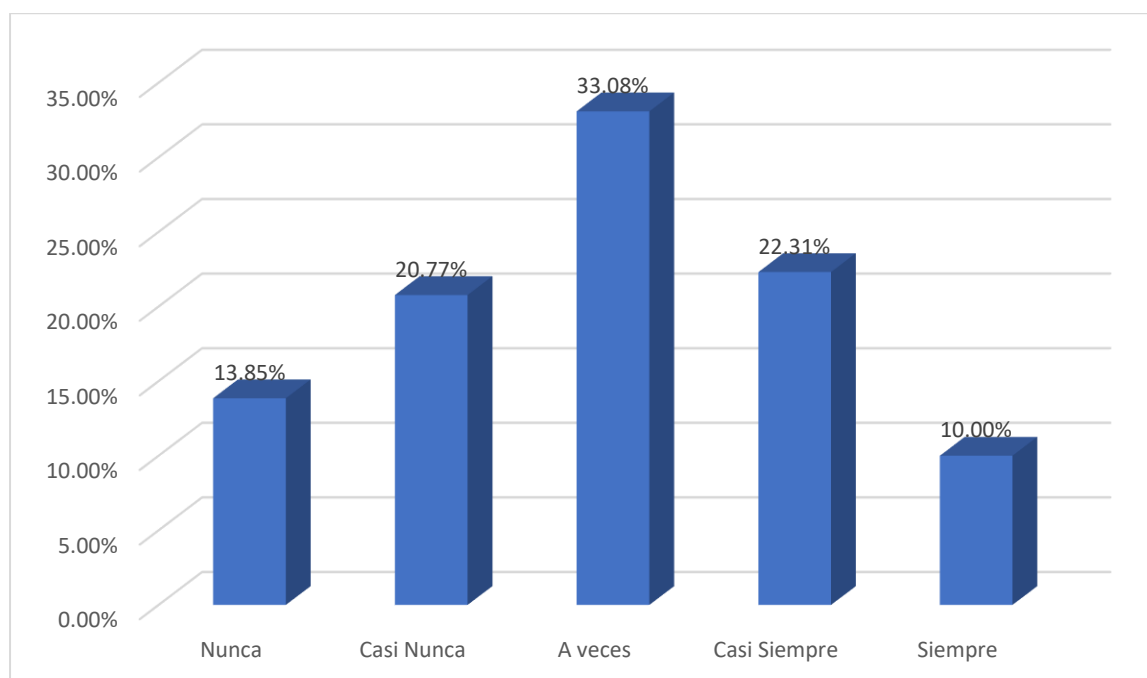
Liderazgolaissier-faire

Escala	f	%
Nunca	18	13.85%
Casi Nunca	27	20.77%
A veces	43	33.08%
Casi Siempre	29	22.31%
Siempre	13	10.00%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 2

Liderazgolaissier-faire



Nota: Tabla 2

INTERPRETACIÓN:

Nunca (13.85%): Un 13.85% de los encuestados indicaron que el liderazgo *laisser-faire* nunca se presenta en su institución educativa. Esto sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben la falta de intervención o supervisión por

parte de los directivos en su contexto escolar, lo que podría indicar una gestión más activa y participativa por parte de los líderes educativos.

Casi Nunca (20.77%): Un 20.77% de los participantes consideraron que el liderazgo *laisser-faire* ocurre "casi nunca". Esto sugiere que en una parte significativa de las instituciones, los directivos no adoptan un estilo de liderazgo caracterizado por la pasividad o la mínima intervención, lo que podría indicar que los líderes suelen involucrarse en la gestión escolar, aunque de manera menos frecuente.

A veces (33.08%): El 33.08% de los encuestados percibieron que el liderazgo *laisser-faire* se presenta "a veces". Este resultado refleja una tendencia intermitente en el estilo de liderazgo, donde los directivos adoptan una postura más relajada o menos interventora de manera ocasional.

Casi Siempre (22.31%): Un 22.31% de los participantes señalaron que el liderazgo *laisser-faire* se da "casi siempre". Esto sugiere que una parte considerable de los encuestados considera que los directivos adoptan una actitud de mínima intervención, delegando la toma de decisiones o las responsabilidades operativas en los miembros de la comunidad educativa de manera casi constante.

Siempre (10.00%): Finalmente, un 10.00% de los encuestados opinan que el liderazgo *laisser-faire* se presenta "siempre". Este resultado refleja que, para una pequeña proporción de los participantes, los directivos adoptan un estilo de liderazgo completamente pasivo o delegador, con poca o nula intervención directa en la toma de decisiones, lo que podría generar incertidumbre o falta de dirección en la gestión educativa.

Tabla 3

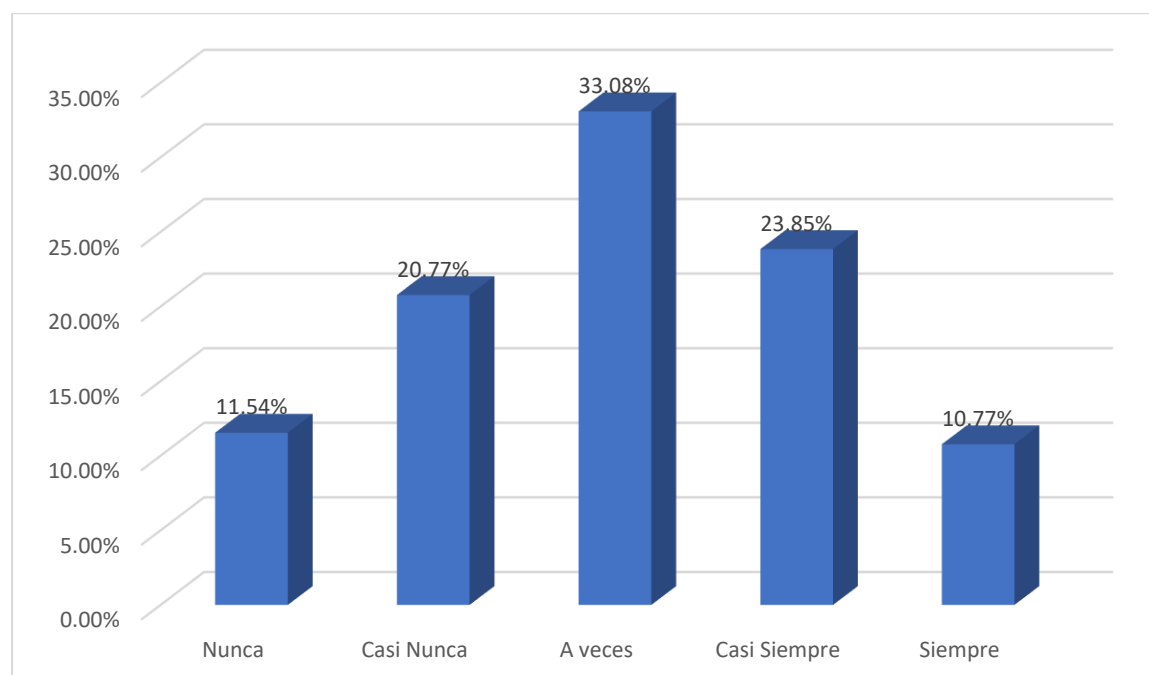
Liderazgo autocrata

Escala	f	%
Nunca	15	11.54%
Casi Nunca	27	20.77%
A veces	43	33.08%
Casi Siempre	31	23.85%
Siempre	14	10.77%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 3

Liderazgo autocrata



Nota: Tabla 3

INTERPRETACIÓN:

Nunca (11.54%): Un 11.54% de los encuestados indicaron que el liderazgo autocrata nunca se presenta en su institución educativa. Este resultado sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben un liderazgo autoritario en su



entorno escolar, lo cual podría indicar que los directivos prefieren adoptar enfoques más democráticos o participativos en su gestión.

Casi Nunca (20.77%): Un 20.77% de los participantes consideraron que el liderazgo autócrata ocurre "casi nunca". Este porcentaje refleja que en una parte significativa de las instituciones, los directivos no adoptan un estilo de liderazgo autocrático de manera frecuente, lo que podría interpretarse como un ambiente de trabajo donde predominan otras formas de liderazgo más colaborativas o descentralizadas.

A veces (33.08%): El 33.08% de los encuestados percibieron que el liderazgo autócrata se presenta "a veces". Este resultado indica que el liderazgo autocrático es una práctica intermitente en las instituciones educativas de la muestra. Los directivos pueden ejercer un liderazgo más autoritario en algunas situaciones específicas, pero no de manera constante.

Casi Siempre (23.85%): Un 23.85% de los participantes señalaron que el liderazgo autócrata se da "casi siempre". Este resultado indica que una porción considerable de los encuestados percibe que el liderazgo de los directivos tiende a ser autoritario de manera casi constante, lo que podría generar un ambiente en el cual las decisiones.

Siempre (10.77%): Finalmente, un 10.77% de los encuestados opinan que el liderazgo autócrata se presenta "siempre". Este resultado refleja que para una pequeña proporción de los participantes, los directivos adoptan un estilo completamente autoritario, con un control absoluto sobre las decisiones y procesos de la institución educativa, lo que podría limitar la autonomía y la participación de los demás miembros de la comunidad escolar.

Tabla 4

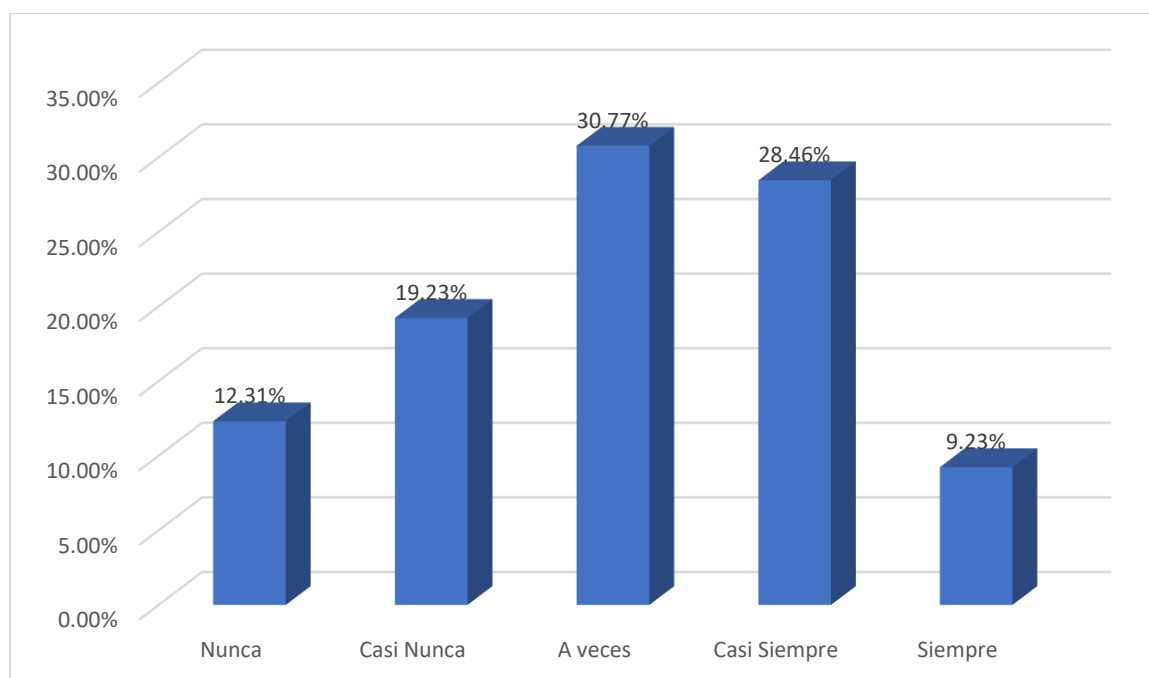
Liderazgo democrático

Escala	f	%
Nunca	16	12.31%
Casi Nunca	25	19.23%
A veces	40	30.77%
Casi Siempre	37	28.46%
Siempre	12	9.23%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 4

Liderazgo democrático



Nota: Tabla 4

INTERPRETACIÓN:

Nunca (12.31%): Un 12.31% de los encuestados indicaron que el liderazgo democrático nunca se presenta en su institución educativa. Este resultado sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben un liderazgo participativo y colaborativo por parte de los directivos en su entorno escolar, lo que



podría indicar que el liderazgo en su institución se inclina hacia enfoques más autoritarios o centralizados.

Casi Nunca (19.23%): Un 19.23% de los participantes consideraron que el liderazgo democrático ocurre "casi nunca". Esto refleja que en una parte significativa de las instituciones, los directivos no adoptan un enfoque democrático de manera frecuente, lo cual podría señalar que el liderazgo en estas instituciones tiende a ser más rígido o menos inclinado a fomentar la participación activa de los miembros de la comunidad educativa.

A veces (30.77%): El 30.77% de los encuestados percibieron que el liderazgo democrático se presenta "a veces". Este resultado sugiere que el liderazgo participativo es una práctica intermitente en las instituciones educativas de la muestra.

Casi Siempre (28.46%): Un 28.46% de los participantes señalaron que el liderazgo democrático se da "casi siempre". Este porcentaje indica que una proporción significativa de los encuestados considera que el liderazgo participativo es una práctica habitual, pero no necesariamente constante.

Siempre (9.23%): Finalmente, un 9.23% de los encuestados opinaron que el liderazgo democrático se presenta "siempre". Este resultado refleja que para una pequeña proporción de los participantes, los directivos adoptan un estilo de liderazgo completamente democrático, donde la participación y colaboración de los miembros de la comunidad educativa es constante y esencial en el proceso de toma de decisiones.

Tabla 5

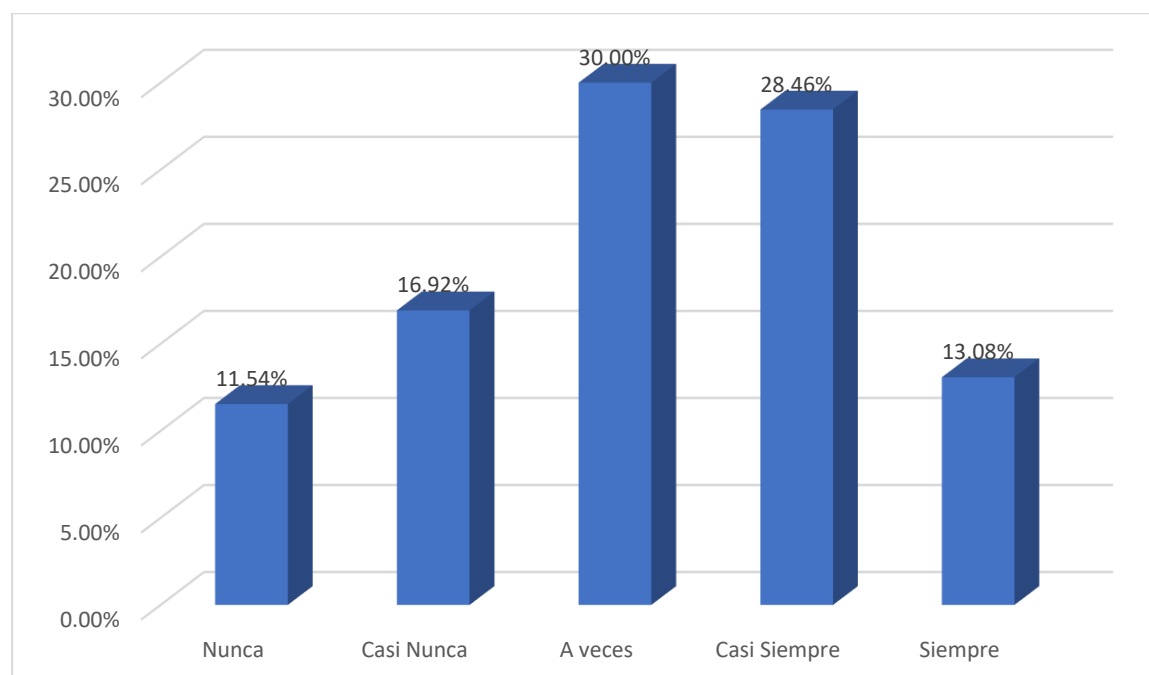
Liderazgo transaccional

Escala	f	%
Nunca	15	11.54%
Casi Nunca	22	16.92%
A veces	39	30.00%
Casi Siempre	37	28.46%
Siempre	17	13.08%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 5

Liderazgo transaccional



Nota: Tabla 5

INTERPRETACIÓN:

Nunca (11.54%): Un 11.54% de los encuestados indicaron que el liderazgo transaccional nunca se presenta en su institución educativa. Este resultado sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben un estilo de liderazgo basado en recompensas y castigos como parte de la gestión educativa en su



institución, lo que podría indicar la presencia de otros enfoques de liderazgo más transformacionales o colaborativos.

Casi Nunca (16.92%): Un 16.92% de los participantes consideraron que el liderazgo transaccional ocurre "casi nunca". Esto refleja que una proporción significativa de los encuestados no observa este estilo de liderazgo de manera frecuente, lo que podría señalar que los directivos en esas instituciones prefieren otras formas de motivación o dirección que no dependan de recompensas o castigos.

A veces (30.00%): El 30.00% de los encuestados percibieron que el liderazgo transaccional se presenta "a veces". Este resultado sugiere que este estilo de liderazgo, que se basa en la supervisión y el intercambio de recompensas por desempeño, es utilizado de manera intermitente en las instituciones educativas de la muestra.

Casi Siempre (28.46%): Un 28.46% de los participantes señalaron que el liderazgo transaccional se da "casi siempre". Este porcentaje indica que una parte significativa de los encuestados considera que los directivos utilizan regularmente un enfoque transaccional, en el que se destacan las recompensas y consecuencias claras en función del rendimiento.

Siempre (13.08%): Finalmente, un 13.08% de los encuestados opinaron que el liderazgo transaccional se presenta "siempre". Este resultado refleja que para una pequeña proporción de los participantes, los directivos adoptan un enfoque completamente transaccional, en el que las decisiones y la motivación se basan de manera continua en recompensas y castigos.

Tabla 6

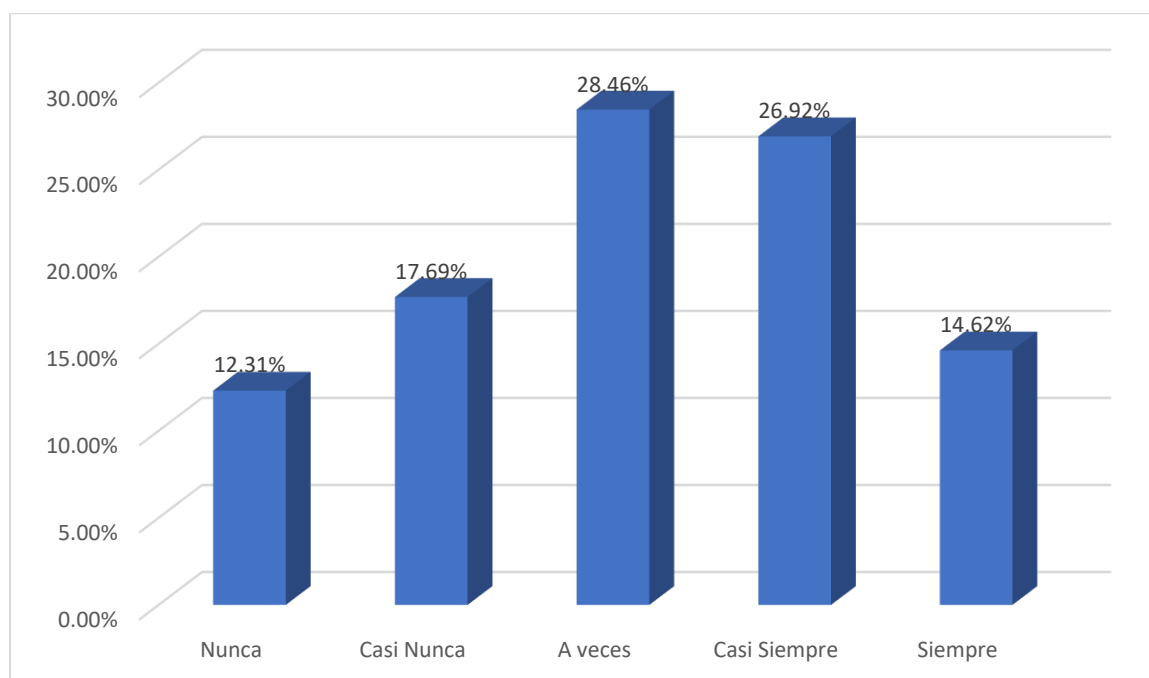
Liderazgo transformacional

Escala	f	%
Nunca	16	12.31%
Casi Nunca	23	17.69%
A veces	37	28.46%
Casi Siempre	35	26.92%
Siempre	19	14.62%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 6

Liderazgo transformacional



Nota: Tabla 6

INTERPRETACIÓN:

Nunca (12.31%): Un 12.31% de los encuestados indicaron que el liderazgo transformacional nunca se presenta en su institución educativa. Este resultado sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben un estilo de liderazgo que inspire y motive a través de la visión y la innovación como parte de la

gestión educativa en su institución, lo que podría indicar un enfoque más tradicional o autoritario en la gestión escolar.

Casi Nunca (17.69%): Un 17.69% de los participantes consideraron que el liderazgo transformacional ocurre "casi nunca". Este porcentaje refleja que, en una parte significativa de las instituciones, el liderazgo transformacional no es una práctica frecuente, lo que podría indicar que los directivos no fomentan consistentemente el desarrollo de su equipo a través de la inspiración.

A veces (28.46%): El 28.46% de los encuestados percibieron que el liderazgo transformacional se presenta "a veces". Este resultado sugiere que el liderazgo transformacional es una práctica intermitente en las instituciones educativas de la muestra. Los directivos pueden recurrir a este estilo de liderazgo en algunas ocasiones, pero no de forma constante.

Casi Siempre (26.92%): Un 26.92% de los participantes señalaron que el liderazgo transformacional se da "casi siempre". Este porcentaje indica que una proporción considerable de los encuestados considera que los directivos adoptan un enfoque transformacional de manera regular, pero no necesariamente todo el tiempo.

Siempre (14.62%): Finalmente, un 14.62% de los encuestados opinaron que el liderazgo transformacional se presenta "siempre". Este resultado refleja que para una proporción significativa de los participantes, los directivos adoptan un estilo de liderazgo transformacional de manera constante, liderando a través de la inspiración, la innovación, y el fomento de un entorno de crecimiento y mejora continua.

4.1.2. Resultados de la variable: Compromiso de gestión escolar

Tabla 7

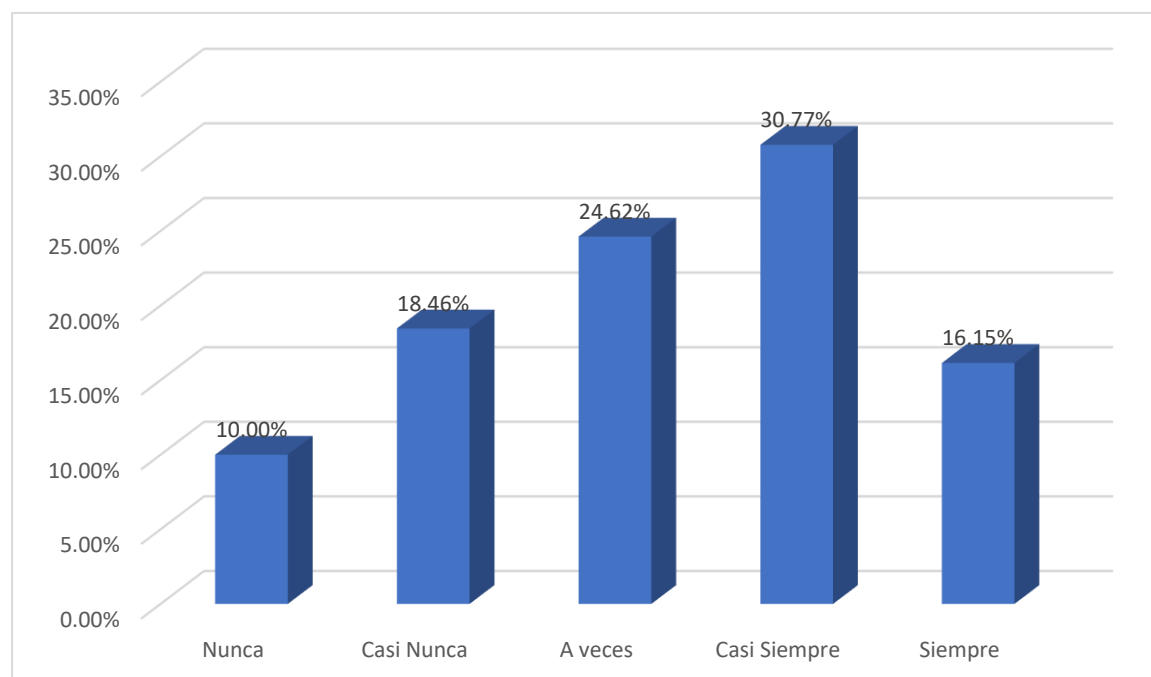
Compromiso de gestión escolar

Escala	f	%
Nunca	13	10.00%
Casi Nunca	24	18.46%
A veces	32	24.62%
Casi Siempre	40	30.77%
Siempre	21	16.15%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 7

Compromiso de gestión escolar



Nota: Tabla 7

INTERPRETACIÓN:

Nunca (10.00%): Un 10.00% de los encuestados indicaron que el compromiso de gestión escolar nunca se presenta en su institución educativa. Este resultado sugiere que una pequeña proporción de los participantes no perciben que los directivos

muestren compromiso con la gestión escolar, lo que podría indicar una falta de involucramiento o de interés en mejorar y optimizar los procesos educativos dentro de las instituciones.

Casi Nunca (18.46%): Una parte significativa de los participantes (18,46%) expresó la opinión de que el compromiso de la administración escolar es escaso, cuando no inexistente. Esto demuestra que la dedicación de los directores a la administración escolar es escasa en muchas de estas instituciones.

A veces (24.62%): El 24.62% de los encuestados percibieron que el compromiso de gestión escolar se presenta "a veces". Este resultado sugiere que el compromiso con la gestión escolar es una práctica intermitente en las instituciones educativas de la muestra.

Casi Siempre (30.77%): Un 30.77% de los participantes señalaron que el compromiso de gestión escolar se da "casi siempre". Este porcentaje indica que una proporción significativa de los encuestados considera que los directivos muestran un compromiso regular con la gestión escolar. Aunque este compromiso no es total o absoluto, es frecuente y parece contribuir a un entorno educativo positivo y orientado al logro de objetivos.

Siempre (16.15%): Finalmente, un 16.15% de los encuestados opinaron que el compromiso de gestión escolar se presenta "siempre". Este resultado refleja que para una proporción significativa de los participantes, los directivos son percibidos como altamente comprometidos con la gestión escolar de manera constante.

Tabla 8

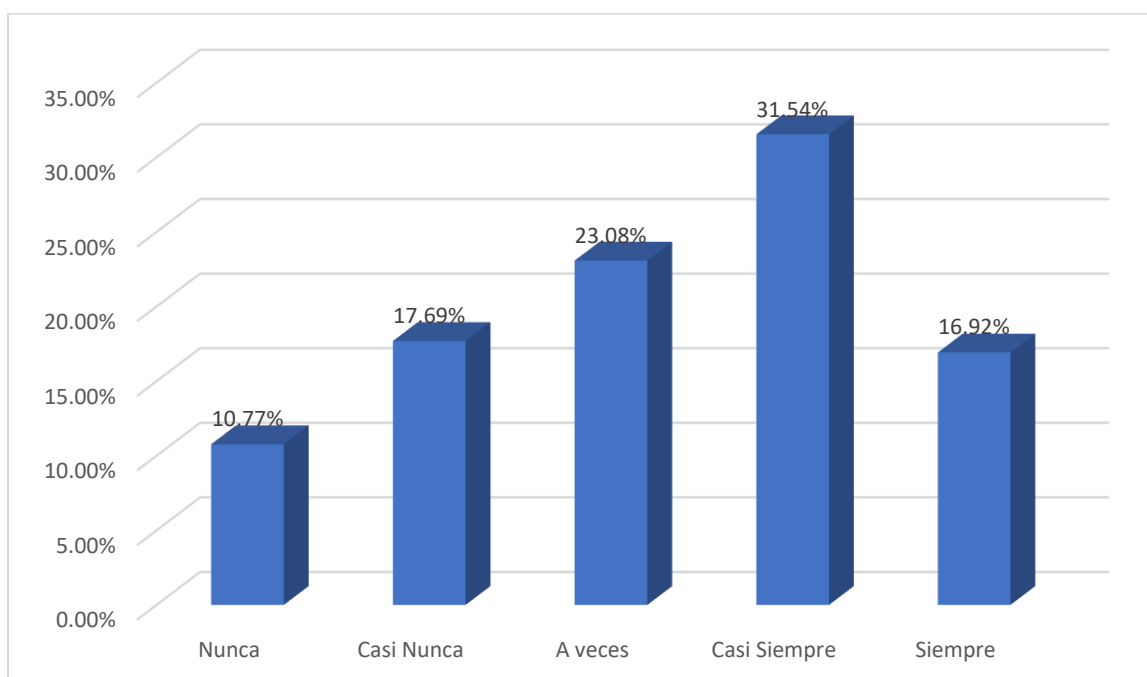
Dimensión 1

Escala	f	%
Nunca	14	10.77%
Casi Nunca	23	17.69%
A veces	30	23.08%
Casi Siempre	41	31.54%
Siempre	22	16.92%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 8

Dimensión 1



Nota: Tabla 8

INTERPRETACIÓN:

Nunca (10.77%): El 10,77% de los encuestados afirma que su colegio nunca anima a sus alumnos a crecer en todos los ámbitos. Según estos resultados, parece que algunos participantes no creen que sus colegios trabajen activamente para ayudar a los niños a alcanzar todo su potencial.



Casi Nunca (17.69%): El crecimiento integral de los alumnos no ocurre «casi nunca», según el 17,69% de los participantes. El hecho de que exista esta proporción indica que ciertas instituciones educativas no dan regularidad, ni siquiera prioridad, al desarrollo integral de sus alumnos. Puede implicar que no hay muchos o ningún esfuerzo por mejorar su salud académica y personal.

A veces (23.08%): El 23.08% de los encuestados percibieron que el desarrollo integral de los estudiantes se presenta "a veces". Este resultado indica que el desarrollo integral es promovido de manera intermitente. Los directivos y docentes pueden estar implementando estrategias en algunas ocasiones, pero no de forma constante. Esto podría señalar que hay esfuerzos, pero aún faltan más políticas o acciones continuas para fomentar el desarrollo de los estudiantes en su totalidad.

Casi Siempre (31.54%): «Casi siempre» es la respuesta del 31,54% de los que participaron en la encuesta sobre el desarrollo holístico de los alumnos. Según este porcentaje, una gran mayoría de los encuestados opina que los centros escolares fomentan sistemáticamente el crecimiento holístico de los niños.

Siempre (16.92%): Por último, el 16,92% de los encuestados cree que el desarrollo integral de los alumnos es «siempre» un problema. Este hallazgo indica que un gran número de los participantes cree que el desarrollo intelectual, emocional y social de los alumnos es una prioridad permanente en la institución. También recomienda un enfoque pedagógico y organizativo de este objetivo.

Tabla 9

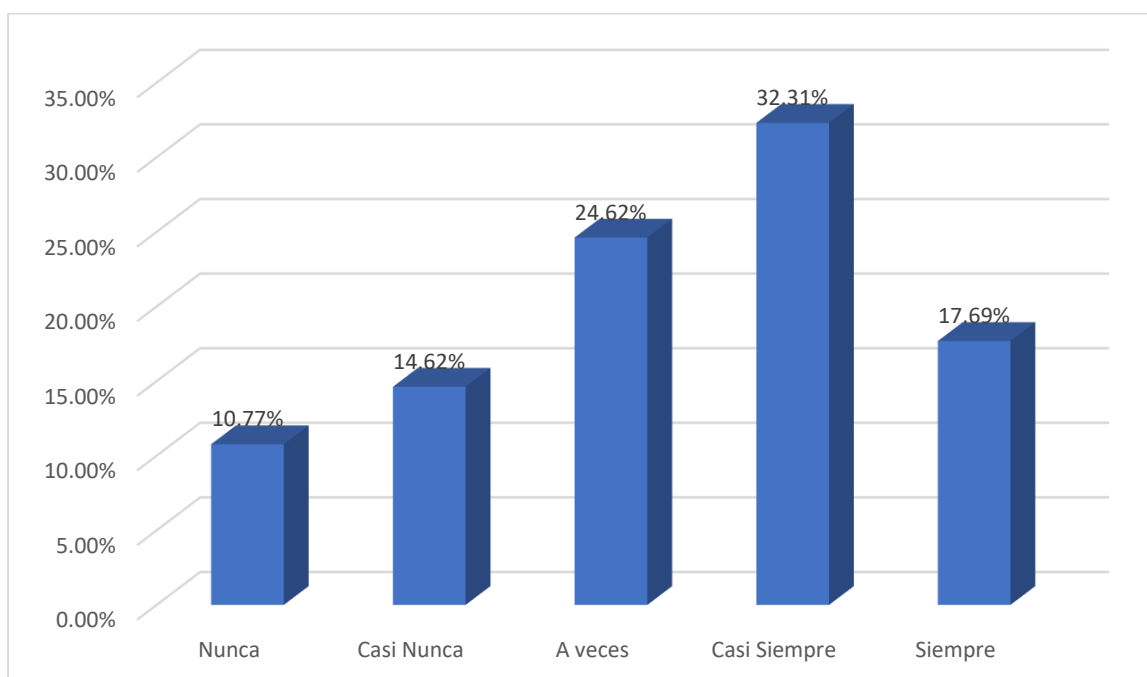
Dimensión 2

Escala	f	%
Nunca	14	10.77%
Casi Nunca	19	14.62%
A veces	32	24.62%
Casi Siempre	42	32.31%
Siempre	23	17.69%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 9

Dimensión 2



Nota: Tabla 9

INTERPRETACIÓN:

Nunca (10.77%): El 10,77% de los encuestados cree que los alumnos no tienen acceso al Servicio Público de Educación (SEP) hasta que se gradúan. Con base en estos resultados, parece que algunos encuestados no creen que el sistema de escuelas públicas proporcione a los alumnos un acceso constante o suficiente.



Casi Nunca (14.62%): El 14,62% de los participantes considera que el acceso a la SEP se produce «casi nunca». Esta proporción muestra que los alumnos tienen un acceso esporádico o restringido a la enseñanza pública en un gran número de escuelas.

A veces (24.62%): El 24,62% de los participantes considera que la disponibilidad del SEP se produce «a veces». Según estos resultados, parece que los alumnos sólo utilizan el servicio educativo público en ocasiones. Es posible que los alumnos no siempre tengan un acceso constante y suficiente al SEP, aunque ocurra a veces.

Casi Siempre (32.31%): La disponibilidad de la SEP fue señalada como «casi siempre» por el 32,31% de los participantes. El acceso de los estudiantes a la SEP se considera regular y frecuente, pero no necesariamente continuo, según una considerable mayoría de los encuestados.

Siempre (17.69%): Por último, pero no menos importante, el 17.69% de los encuestados considera que la SEP «siempre» está abierta. Los estudiantes disfrutan de un acceso constante e ininterrumpido al servicio público de educación a lo largo de su trayectoria educativa para un número importante de participantes, como lo demuestra este hallazgo.

Tabla 10

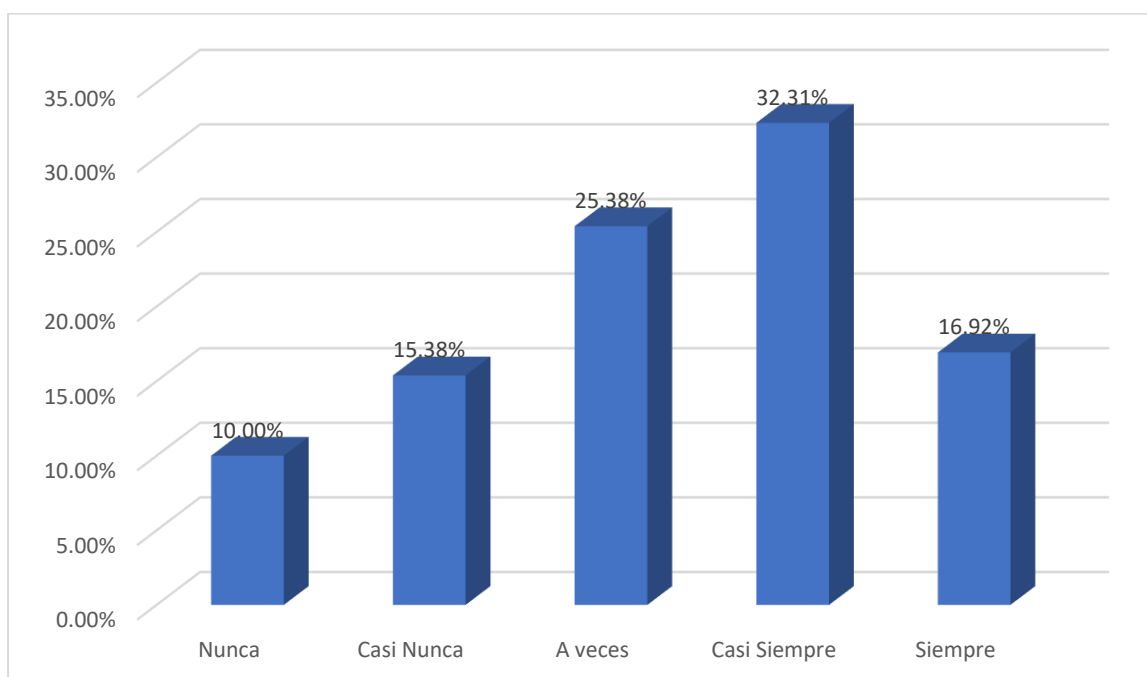
Dimensión 3

Escala	f	%
Nunca	13	10.00%
Casi Nunca	20	15.38%
A veces	33	25.38%
Casi Siempre	42	32.31%
Siempre	22	16.92%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 10

Dimensión 3



Nota: Tabla 10

INTERPRETACIÓN:

Nunca (10.00%): En su centro de enseñanza, el 10% de los encuestados afirma que nunca se gestionan las condiciones operativas para mantener el servicio. Según este resultado, algunos alumnos consideran que la administración del centro no toma

medidas suficientes o eficaces para garantizar que el servicio esté disponible y sea de calidad.

Casi Nunca (15.38%): El 15,38% de los participantes considera que la gestión de las circunstancias operativas se realiza «casi nunca». De esta cifra se desprende que en un número considerable de instituciones la gestión de las condiciones de funcionamiento es mínima o poco frecuente.

A veces (25.38%): «A veces» es como el 25,38% de los encuestados veían la gestión de las condiciones operativas. Según estos resultados, parece que las instituciones de la muestra tienen enfoques incoherentes para gestionar la sostenibilidad de los servicios educativos.

Casi Siempre (32.31%): Existe «casi siempre» un control de las circunstancias operativas, según el 32,31% de los participantes. Según este porcentaje, un número considerable de encuestados piensa que las circunstancias operativas en sus centros educativos se gestionan de forma regular y continua.

Siempre (16.92%): El resultado final es un 16,92% que piensa que la gestión de las condiciones operativas «siempre» está presente. Según esta conclusión, un gran porcentaje de participantes cree que los gestores gestionan de forma coherente y eficaz los problemas operativos para que el servicio educativo siga funcionando.

Tabla 11

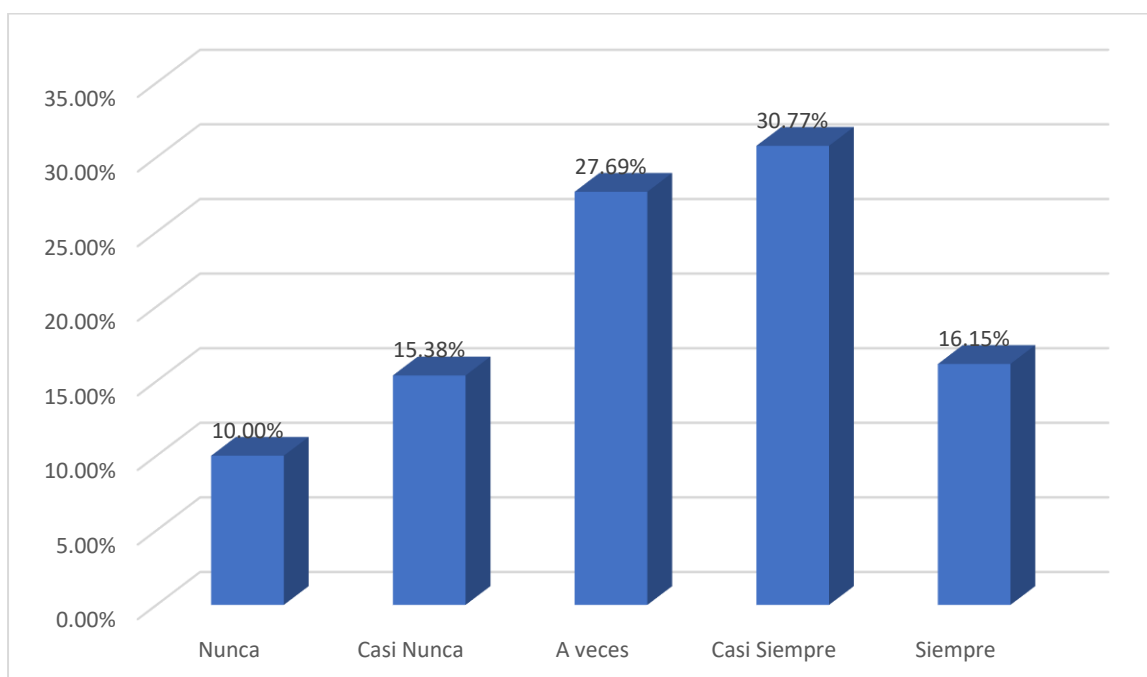
Dimensión 4

Escala	f	%
Nunca	13	10.00%
Casi Nunca	20	15.38%
A veces	36	27.69%
Casi Siempre	40	30.77%
Siempre	21	16.15%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 11

Dimensión 4



Nota: Tabla 11

INTERPRETACIÓN:

Nunca (10.00%): De todas las respuestas, el 10% dijo que su escuela nunca implementa la gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de los resultados de aprendizaje señalados en el perfil de egreso del CNEB. Sobre la base de estos resultados, parece que algunos participantes no creen que la CNEB haya gestionado

adecuada o eficazmente la práctica pedagógica que se ajusta a los objetivos de aprendizaje.

Casi Nunca (15.38%): El 15,38% de los participantes considera que la gestión de la práctica docente se realiza «casi nunca». Esta proporción muestra que no todos los centros utilizan con regularidad técnicas de instrucción para ayudar a los alumnos a dominar las competencias incluidas en el perfil del graduado.

A veces (27.69%): El 27,69% de los encuestados considera que la gestión de la práctica pedagógica ocurre «a veces». La gestión pedagógica centrada en el aprendizaje dirigido parece ser esporádica, según este estudio. Los procedimientos pedagógicos no siempre están en sintonía con el perfil del egresado, aunque hay casos en que sí lo están.

Casi Siempre (30.77%): Hay una supervisión «casi siempre» de los métodos pedagógicos, según el 30,77% de los encuestados. El porcentaje de encuestados que opina que la gestión pedagógica se ajusta sistemáticamente a los resultados de aprendizaje previstos por el perfil del titulado es bastante alto.

Siempre (16.15%): El resultado final es un 16,15% que piensa que la gestión de la práctica pedagógica «siempre» está presente. Este hallazgo indica que un gran porcentaje de los participantes cree que el enfoque pedagógico se centra sistemáticamente en la consecución de los resultados de aprendizaje señalados en el perfil del graduado del CNEB.

Tabla 12

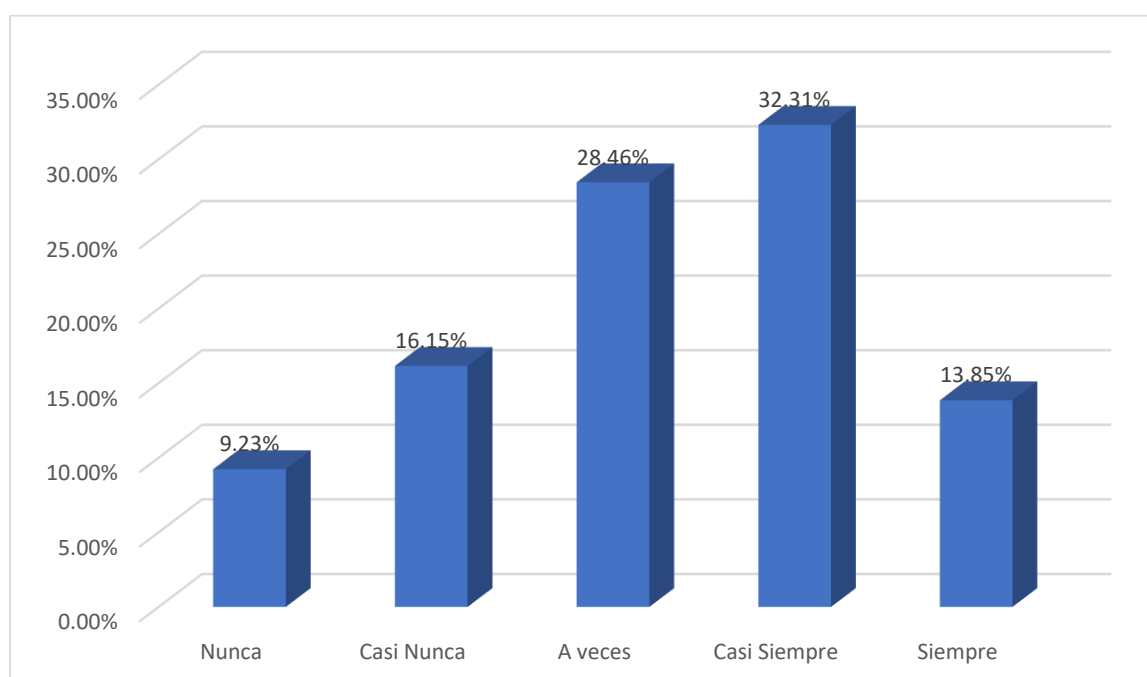
Dimensión 5

Escala	f	%
Nunca	12	9.23%
Casi Nunca	21	16.15%
A veces	37	28.46%
Casi Siempre	42	32.31%
Siempre	18	13.85%
Total	130	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 12

Dimensión 5



Nota: Tabla 12

INTERPRETACIÓN:

Nunca (9.23%): Según el 9,23% de los encuestados, la gestión del bienestar escolar no favorece el desarrollo integral de los alumnos en su centro educativo. Según estos resultados, parece que algunas personas no creen que el bienestar pueda promoverse de forma eficaz o sistemática.

Casi Nunca (16.15%): La gestión del bienestar escolar es «casi nunca» según el 16,15% de los participantes. Esta proporción muestra que, para un gran número de centros, el bienestar de los alumnos no se aborda con suficiente frecuencia o no se trata de forma coherente.

A veces (28.46%): El 28,46% de los encuestados considera que la gestión del bienestar escolar ocurre «a veces». Los resultados indican que existe una promoción intermitente del bienestar completo de los alumnos. A pesar de ello, hay momentos en los que las instituciones pueden estar introduciendo iniciativas de bienestar.

Casi Siempre (32.31%): La gestión del bienestar escolar se utiliza «casi siempre», según el 32,31% de los participantes. A tenor de estas cifras, está claro que muchos piensan que se fomenta con regularidad la salud general de los alumnos.

Siempre (13.85%): El resultado final es un 13,85% que piensa que «siempre» hay programas de bienestar en las escuelas. En gran medida, estos resultados confirman lo que muchos sospechaban: que las escuelas dan prioridad sistemáticamente al desarrollo integral de los niños.

4.2. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. Prueba de hipótesis General

Ho: No Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

Ha: Si Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 13

Prueba de hipótesis general

		liderazgo directivo	compromis os de gestión escolar	
Rho de Spearman	liderazgo	Coefficiente de correlación	1,000	,631
	o			
	directiv			
	o	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	130	130
	compro	Coefficiente de correlación	,631	1,000
misos de gestión escolar				
		Sig. (bilateral)	,000	.
	N	130	130	

Nota: elaboración propia

TOMA DE DECISIÓN:

Con un umbral de significación de 0,000, inferior al nivel de significación estándar de 0,05, la prueba de hipótesis general mediante Rho de Spearman encontró un coeficiente de correlación de 0,631 entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar. Esta cifra muestra una correlación favorable y estadísticamente

significativa entre las dos variables. Aceptamos H_a como hipótesis alternativa y rechazamos H_o como nula.

4.2.2. Prueba de hipótesis Específica 1

H_o : La relación que existe entre el liderazgo *laisser-faire* y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 No es significativa.

H_a : La relación que existe entre el liderazgo *laisser-faire* y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Si es significativa.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 14

Prueba de hipótesis específica 1

		liderazgo laisser- faire	compromis os de gestión escolar
Rho de Spearman	liderazg	Coeficiente de correlación	1,000
	o		,638
	laisser- faire	Sig. (bilateral)	.
	N	130	130
compro	misos	Coeficiente de correlación	,638
	de		1,000
	gestión	Sig. (bilateral)	,000
	N	130	130
	escolar		

Nota: elaboración propia

TOMA DE DECISIÓN:

Existe una relación significativa entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar ($r=0,638$, $p=0,000$), que es inferior al umbral de significación normal de 0,05, según los resultados de la prueba de hipótesis particular 1 mediante la Rho de Spearman. En otras palabras, la correlación entre las dos variables es positiva y estadísticamente significativa. Como resultado, podemos decir que H_a es la hipótesis alternativa correcta y que H_o es la hipótesis nula.

4.2.3. Prueba de hipótesis Específica 2

H_o : La relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 No es significativa.

H_a : La relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Si es significativa.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 15*Prueba de hipótesis específica 2*

		liderazgo autocrático	compromisos de gestión escolar
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,641
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	130	130
	Coeficiente de correlación	,641	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	130	130

Nota: elaboración propia**TOMA DE DECISIÓN:**

Existe una relación significativa entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar ($r=0,641$, $p=0,000$), que es inferior al umbral de significación normal de 0,05, según los resultados de la prueba de hipótesis particular 2 mediante la Rho de Spearman. Esto demuestra que las dos variables están relacionadas positivamente y tienen una asociación estadísticamente significativa. Así pues, aceptamos H_a y rechazamos H_o , la hipótesis nula.

4.2.4. Prueba de hipótesis Específica 3

Ho: La relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 No es significativa.

Ha: La relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Si es significativa.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 16

Prueba de hipótesis específica 3

			liderazgo democrático	compromisos de gestión escolar
Rho de Spearman	liderazgo democrático	Coefficiente de correlación	1,000	,644
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	130	130
	compromisos de gestión escolar	Coefficiente de correlación	,644	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	130	130

Nota: elaboración propia

TOMA DE DECISIÓN:

Se observa un coeficiente de correlación de 0,644 entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar, según los resultados de la prueba de hipótesis específica 3 mediante la Rho de Spearman. El valor de significación es de 0,000, inferior al umbral normal de significación de 0,05. Esto demuestra que las dos variables están relacionadas positivamente y tienen una asociación estadísticamente significativa. Así pues, aceptamos H_a y rechazamos H_o , la hipótesis nula.

4.2.5. Prueba de hipótesis Específica 4

Ho: La relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 No es significativa.

Ha: La relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Si es significativa.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 17

Prueba de hipótesis específica 4

			liderazgo transaccional	compromisos de gestión escolar
Rho de Spearman	liderazgo transaccional	Coeficiente de correlación	1,000	,647
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	130	130
	compromisos de gestión escolar	Coeficiente de correlación	,647	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	130	130

Nota: elaboración propia

TOMA DE DECISIÓN:

Los compromisos de gestión escolar y el liderazgo transaccional tienen un coeficiente de correlación de 0,647, con un nivel de significación de 0,000 (inferior al nivel de significación estándar de 0,05), según los resultados de la prueba de hipótesis particular 4 mediante la Rho de Spearman. Esto demuestra que las dos variables



están relacionadas positivamente y tienen una asociación estadísticamente significativa. Esto nos lleva a concluir que H_a es la opción más plausible y a rechazar H_0 , la hipótesis nula.

4.2.6. Prueba de hipótesis Específica 5

H_0 : La relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 No es significativa.

H_a : La relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Si es significativa.

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 18

Prueba de hipótesis específica 5

			liderazgo transformacional	compromiso de gestión escolar
Rho de Spearman	liderazgo transformacional	Coefficiente de correlación	1,000	,653
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	130	130
	compromisos de gestión escolar	Coefficiente de correlación	,653	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	130	130

Nota: elaboración propia

TOMA DE DECISIÓN:

Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar ($r=0,653$, $p=0,000$), que es inferior al umbral de significación comúnmente aceptado de 0,05, según los resultados de la quinta prueba de hipótesis específica mediante la Rho de Spearman. En otras palabras, la correlación entre las dos variables es positiva y estadísticamente significativa. En consecuencia, podemos decir que H_a es la hipótesis alternativa correcta y que H_o es la hipótesis nula.

4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

De acuerdo con la tesis de Barba y Delgado (2021) A pesar de la presencia de Estándares de Calidad Educativa que resaltan la interdependencia entre la gestión escolar y el liderazgo del director en las instituciones educativas ecuatorianas, los estudios sobre este tema han sido menores. Con el fin de determinar el efecto del liderazgo pedagógico del director y la gestión escolar en la calidad de la educación escolar pública en el Distrito Metropolitano de Quito, este artículo detallará los pasos dados hasta el momento. Utilizando un método cuantitativo a nivel descriptivo correlacional, esta investigación se realizará dentro del paradigma positivista. Un estudio de campo respaldará la investigación; se prevé que 217 escuelas públicas conformen la muestra, que también corresponde al número de administradores y 374 educadores.

Sobre la base del objetivo general, la prueba de hipótesis general indicó una asociación de 0,631 entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar, con un nivel de significación de 0,000 (muy inferior al criterio de 0,05). Los compromisos de gestión escolar aumentan a la par que la calidad y la eficacia del liderazgo directivo, lo que sugiere un vínculo positivo y estadísticamente significativo

entre ambas variables. Esta asociación subraya la necesidad de una dirección escolar comprometida y competente para mejorar la administración educativa.

La importancia de un liderazgo fuerte en la mejora de la gestión educativa se correlaciona con las conclusiones de los estudios sobre el liderazgo del director y los compromisos de la gestión escolar, como se muestra en la tesis de Barba y Delgado (2021). Ambos estudios destacan la importancia del papel del director en la mejora de los procesos educativos y la fuerte correlación entre liderazgo y calidad educativa. Nuestro estudio confirma la relación favorable entre el liderazgo directivo dedicado y los compromisos de gestión escolar, que Barba y Delgado discuten en relación con el Distrito Metropolitano de Quito y la influencia del liderazgo pedagógico. Liderazgo y gestión son interdependientes para asegurar una educación de excelencia, por lo que ambos temas son importantes.

Propósito 1: La primera prueba de hipótesis específica, que utilizó la Rho de Spearman, encontró un coeficiente de correlación de 0,638 ($p < 0,0001$) entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar. Dado que esta cifra es muy inferior al nivel de significación de 0,05, podemos concluir que las dos variables están positiva y significativamente relacionadas. Este hallazgo proporciona pruebas adicionales de que el estilo de liderazgo laissez-faire afecta significativamente a los compromisos de gestión, a pesar de que implica una escasa implicación de la dirección en los procedimientos de gestión escolar. La relación favorable indica que, en determinadas circunstancias, un enfoque más permisivo del liderazgo puede crear un ambiente en el que el equipo educativo se sienta más cómodo asumiendo por sí mismo las responsabilidades de la administración escolar.

Objetivo 2: La segunda prueba de hipótesis específica, que utilizó la Rho de Spearman, halló una asociación de 0,641 entre los estilos de liderazgo autoritario y

los compromisos de gestión escolar, con un nivel de significación de 0,000. Existe un vínculo positivo y estadísticamente significativo entre las dos variables, ya que este valor es significativamente inferior al umbral de significación convencional de 0,05. Es probable que los compromisos de la dirección escolar sean mayores en las instituciones educativas con un liderazgo autoritario, como resultado de la concentración de poder y toma de decisiones en manos de los directores. Así lo corrobora la relación positiva.

Objetivo 3: Utilizando la Rho de Spearman, encontramos una correlación de 0,644 entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar; esta correlación fue estadísticamente significativa ($p < 0,000$), muy inferior al nivel convencional de significación de 0,05. Este resultado muestra que ambas variables están relacionadas positivamente y tienen una asociación estadísticamente significativa. Este resultado demuestra que las dos variables están relacionadas positivamente y tienen una asociación estadísticamente significativa. Dicho de otro modo, la cantidad de dedicación a la administración escolar aumenta a la par que el grado de liderazgo democrático en las instituciones educativas examinadas. Parece existir una relación clara y positiva entre el liderazgo democrático, que fomenta la creación de consenso, la cooperación y el compromiso entre los educadores, y una mejor administración educativa.

En cuanto al cuarto objetivo específico, los resultados de la cuarta prueba de hipótesis mediante la Rho de Spearman demuestran una correlación entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar con un coeficiente de correlación de 0,647. El valor de significación es de 0,000, muy inferior al umbral de 0,05. En otras palabras, la correlación entre las dos variables es positiva y estadísticamente significativa. En pocas palabras, el estudio encontró una correlación



clara y sustancial entre el liderazgo transaccional, que se define por un sistema de incentivos y castigos basado en el rendimiento, y los compromisos de la dirección escolar. Dado que los líderes directivos establecen objetivos claros y recompensan el rendimiento sobresaliente, este estilo de liderazgo parece promover la responsabilidad y el cumplimiento de las tareas, lo que conduce a un mayor compromiso con la administración escolar.

En los resultados de la prueba de hipótesis específica 5 se halló un coeficiente de correlación de 0,653 entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar mediante la Rho de Spearman. El valor de significación fue de 0,000, que es significativamente inferior al nivel de significación habitual de 0,05. Esta información se deriva del objetivo específico 5. En otras palabras, la correlación entre las dos variables es positiva y estadísticamente significativa. Es decir, existe una fuerte correlación entre un mayor nivel de dedicación a la administración escolar y el liderazgo transformacional, que se define por animar, inspirar y apoyar el crecimiento personal de los implicados en la educación. Una administración escolar más eficaz y dedicada suele ser el resultado de directivos que utilizan estilos de liderazgo transformacional, que fomentan una atmósfera de confianza, compromiso y cooperación.

CONCLUSIONES

PRIMERA: En conclusión, los resultados de la prueba indican una fuerte correlación entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas públicas del nivel primario de Juliaca 2025. La correlación positiva y sustancial identificada indica que la mejora de las capacidades directivas influye directamente en la mejora de la gestión educativa. Esto pone de manifiesto la necesidad de contar con líderes educativos dedicados que puedan dirigir con destreza a sus equipos e involucrar a la comunidad escolar en los procedimientos de toma de decisiones, planificación y evaluación. El impacto del liderazgo directivo es esencial no sólo en el funcionamiento diario, sino también en el fomento de un entorno educativo que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos.

SEGUNDA: Los resultados de la prueba indican una correlación sustancial y favorable entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar en las Instituciones Educativas Públicas de primer nivel de Juliaca 2025. Esto indica que, a pesar de que el liderazgo laissez-faire se caracteriza por la delegación y menor injerencia directa de los líderes, impacta en la forma en que los miembros de la comunidad educativa asumen sus obligaciones y compromisos de gestión escolar. Este estilo de liderazgo puede ser más exitoso en ambientes que priorizan la autonomía y la responsabilidad compartida, sin embargo puede ser menos efectivo en escenarios que requieren asistencia formal y supervisada.

TERCERA: Los resultados de la prueba indican una correlación positiva sustancial entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en

las instituciones educativas públicas de nivel inicial de Juliaca 2025. Esto indica que, bajo las situaciones examinadas, un liderazgo más autoritario afecta directamente la adhesión y participación en las obligaciones de gestión escolar. Este estilo de liderazgo puede ser útil en escenarios que requieran juicios rápidos e inequívocos; sin embargo, se debe tener cuidado para evitar la creación de un ambiente donde la disminución de la participación y la autonomía impacten negativamente en la motivación y el bienestar de los miembros del equipo educativo.

CUARTA: Los resultados de la prueba indican una considerable correlación positiva entre el liderazgo democrático y el compromiso con la gestión escolar en las instituciones educativas públicas de nivel inicial de Juliaca 2025. Esto indica que el liderazgo que promueve la participación activa y la cooperación entre todos los actores educativos influye directamente en el compromiso con la gestión escolar, esencial para lograr una educación excelente. Este estilo de liderazgo parece beneficioso para promover la cooperación y la responsabilidad colectiva dentro de la institución, mejorando así los resultados y el ambiente educativo.

QUINTA: En conclusión, los hallazgos corroboran una correlación sustancial y favorable entre el liderazgo transaccional y el compromiso con la gestión escolar en las instituciones educativas públicas del nivel primario de Juliaca 2025. Esto indica que las instituciones que utilizan estilos de liderazgo transaccional, caracterizados por incentivos y castigos explícitos, tienen un mayor compromiso con la gestión escolar. Este tipo de liderazgo debe ser complementado con estrategias complementarias que fomenten la motivación intrínseca y el crecimiento personal de los

miembros de la comunidad educativa, para evitar que se limite a una simple reacción a estímulos externos.

SEXTA: Los resultados de la prueba indican una correlación sustancial y favorable entre el liderazgo transformador y los compromisos de la gestión escolar en las instituciones educativas públicas del primer nivel de Juliaca 2025. Esto indica que el liderazgo que inspira y anima a los miembros de la comunidad educativa influye directamente en la mejora de la gestión escolar. Los gerentes transformacionales mejoran el compromiso con los procesos educativos y administrativos al fomentar el compromiso activo, la confianza y el desarrollo de capacidades entre sus equipos, mejorando así los resultados educativos en general.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda a las autoridades educativas regionales y nacionales, junto con las que supervisan la formación de profesores y directivos, que

diseñen y ejecuten programas de desarrollo profesional centrados en la mejora de las capacidades de liderazgo directivo en las instituciones para la primera infancia. Estos programas deberían hacer hincapié en las competencias de gestión escolar, el liderazgo transformacional, la toma de decisiones estratégicas y la comunicación eficaz para mejorar la calidad educativa y la eficiencia de la gestión.

SEGUNDA: Se recomienda a los directores y gestores educativos de centros de educación infantil que contemplen el uso del estilo de liderazgo *laissez-faire*, evaluando las circunstancias y métodos adecuados para su utilización con el fin de optimizar sus ventajas. Es esencial que los líderes educativos sean competentes a la hora de delegar funciones con éxito y equilibrar la autonomía del equipo con la necesidad de supervisión en aspectos críticos de la administración escolar.

TERCERA: Se recomienda a los gestores de instituciones educativas que equilibren el liderazgo autocrático con técnicas participativas para mitigar los efectos adversos de una centralización excesiva sobre la cooperación y la cohesión de la comunidad. Se recomienda que los encargados de formar a los líderes educativos desarrollen programas que promuevan un liderazgo caracterizado por la toma de decisiones decisivas, al tiempo que valoren la implicación y dedicación de los profesores y otros miembros del equipo educativo.

CUARTA: Se recomienda que los directores y los responsables de la política educativa en las escuelas infantiles desarrollen capacidades de liderazgo democrático. Los programas de formación de directores deben hacer

hincapié en las habilidades de comunicación eficaz, la resolución de conflictos y el establecimiento de una atmósfera inclusiva en la que todos los miembros de la comunidad escolar se sientan valorados y reconocidos.

QUINTA: Se recomienda a los gestores y administradores educativos que utilicen juiciosamente los estilos de liderazgo transaccional, haciendo hincapié en objetivos e incentivos claros e incluyendo al mismo tiempo aspectos de liderazgo transformacional y participativo. Esto garantizará la realización de las tareas y la consecución de los objetivos, al tiempo que fomentará un compromiso más sólido y persistente entre los miembros de la comunidad educativa.

SEXTA: Se recomienda que quienes supervisan la formación y el desarrollo de los líderes educativos en las instituciones para la primera infancia promuevan el liderazgo transformacional a través de programas de formación específicos. Los directivos deberían formarse en habilidades de gestión, motivación e inspiración de equipos, creación de visiones y fomento de un ambiente de colaboración.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barba, L. & Delgado, K. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo. [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica Indoamérica].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8220718>



- Cárdenas, J. (2022). *Liderazgo directivo y clima social escolar en instituciones educativas secundarias*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
<https://revistas.uancv.edu.pe/index.php/RCIA/article/view/954>
- Casas, W. (2024). *Liderazgo directivo para elaborar los instrumentos de gestión escolar en una institución educativa publica de Huarney*. [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio e la Oyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d5511e18-5207-4a0b-971c-946882f0cbf8/content>
- Castro, M. (2020). *Liderazgo directivo en una institución educativa del nivel inicial*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNTU_f9b6ab87865bbf78be765fc0050d5798
- Condor, B. & Remache, B. (2020). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista catedra*, Vol 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9101143>
- Condori, L. (2022). *La investigación tiene como propósito de determinar la influencia del liderazgo pedagógico directivo en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Primarias de Desaguadero – 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21654?show=full>
- Chambi, R. (2022). *Desempeño directivo y compromisos de gestión escolar en instituciones públicas de una UGEL de Yanahuara. Arequipa, 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/97651>



Cruz, L. (2021). *Relación existente entre la gestión educativa y los compromisos de gestión escolar en las instituciones educativas del distrito de Orurillo, 2020.*

[Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].

<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/18267>

Gamboa, R. (2021). *Liderazgo directivo en los compromisos de gestión escolar en una REI de la UGEL 07, 2021.* Lima.

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_ff89ebbb79f9dc09a687a291aa066f3f/Details

Gutiérrez, M. (2020). *Influencia del tipo de estilo de liderazgo del director en la gestión educativa del Colegio Militar Inca Manco Cápac de la ciudad de Puno 2019.*

[Tesis de pregrado, UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA].

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e395d493-ea08-4caa-9b48-cbb282590a53/content>

Guzmán, J. (2022). *Plan estratégico basado en el liderazgo directivo para el mejoramiento de la calidad Institucional del Consejo de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CACES).* [Tesis de pregrado, UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR].

<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/72bad66f-f717-4818-9ec8-8cbe8cb689d3>

Herhuay, K. (2022). *La investigación trata de examinar el nivel de asociación entre el liderazgo pedagógico y el desempeño docente de las instituciones educativas iniciales rurales de la zona de San Jerónimo, Andahuaylas, Apurímac - 2021.*

[Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].



https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RNAP_45c2f1aa231bafdd5a64b8e5a3bc479f/Details

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación. 6ta edición. Editorial McGRAW-HILL.

https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/254857_DOC_2023-03-01_18:46:18.pdf

Inca, R. (2022). *Gestión educativa y liderazgo directivo en la Institución Educativa N° 1199 Mariscal Ramón Castilla, Chaclacayo Lima*. [Tesis de grado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/7065?show=full>

Leithwood, A., & Sun, J. (2020). *La naturaleza y los efectos del liderazgo escolar transformacional: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research*. Educational Administration Quarterly, 48(3), 387-423.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2115776>

Martínez, P. (2020). «El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: A Cross-Cultural Study». Educational Administration Quarterly, 52(4), 561-596.

Minedu. (2016). *Compromisos de Gestión Escolar*. Lima.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160445/DS%20N%C2%B0%20006-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056145>

Minedu. (2021). DS N° 006-2021-MINEDU (NL+DL). *CONDICIONES OPERATIVAS*. Lima.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160445/DS%20N%C2%B0%20006-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056145>

Monroy, Y., & Candelaria, G. (2021). *Estilos de liderazgo de los directivos docentes y su relación con el modelo de gestión*. Barranquilla.



<https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/ca8d3bbc-c979-4364-bce6-7c6f772e1dcf>

Ñahui, H. (2022). *Liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar desde la perspectiva docente de instituciones educativas de la provincia Sucre, Ayacucho 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/103521>

Peña (2021). Herramientas para el liderazgo en educación media técnico profesional. Biblioteca digital. Vol. 4, p.441. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/179181>

Pérez, K. (2021). *Relación entre estilos de liderazgo y desempeño directivo en las instituciones educativas de la ciudad de Sicuani, Canchis, Cusco en el año 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16873>

Prado, C. (2020). *Vinculación de Dimensiones de Clima Organizacional con la Satisfacción Usuaría en el Sector Público: Un Estudio Exploratorio*. [Tesis de pregrado, Universidad de Chile].
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/179520/Tesis%20-%20Caterina%20Prado.pdf?sequence=1>

Quispe, L. (2020) *La presente investigación enfoca su atención en la apreciación que perciben los docentes de la localidad de Ayaviri sobre la gestión educativa e influencia en un buen ambiente laboral*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano].
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16874>

Salinas, J. (2021). *Gestión directiva, marco de buen desempeño del directivo y compromisos de gestión escolar en EBR de la RED 05 DREC, 2020*. [Tesis de



pregrado, Universidad Cesar Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59521>

Urquiza, L. (2020). *El liderazgo directivo y gestión educativa en educación Inicial del distrito de Nuevo Chimbote – 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los ángeles de Chimbote].

<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/19452>

Valverde, J. (2021). *Liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en las Instituciones Educativas de la RER Cholon, Huánuco, 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar

Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67502>

Vásquez, A. (2021). *El liderazgo directivo en el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en una Institución Educativa de Trujillo-2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74668>

Zeballos, G. (2022). *Liderazgo directivo y compromiso escolar en una institución educativa pública de un caserío de Huarmaca – Piura*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar

Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/103882>



ANEXOS

115



Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
Problema general ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo directivo y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?	Objetivo general Determinar la relación que existe entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.	Hipótesis general Existe una relación directa entre el liderazgo directivo y compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.	Variable independiente: Liderazgo directivo	1.1. Liderazgolaisser-faire 1.2. Liderazgoautocrático 1.3. Liderazgo democrático 1.4. Liderazgo transaccional 1.5. Liderazgo transformacional	1.1.1. Grado de autonomía otorgado al personal educativo en la toma de decisiones. 1.1.2. Nivel de intervención del directivo en los procesos escolares. 1.2.1. Nivel de control y supervisión directa del director sobre las actividades del personal. 1.3.1. Grado de participación del personal en la toma de decisiones relacionadas con la gestión escolar. 1.3.2. Nivel de comunicación abierta entre el director y el personal educativo.	Enfoque: Cuantitativo Nivel: Descriptivo correlacional Diseño de la investigación No experimental I. Tipo de investigación Básica Población y muestra Población Un total de 195 Directivos y docentes Muestra Un total de 130 Directivos y Docentes. Técnica La encuesta. Instrumento Cuestionario.
Problemas específicos ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025? ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025? ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?	Objetivos específicos Determinar la relación que existe entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 Determinar la relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025. Determinar la relación que existe entre el liderazgo democrático y los compromisos de	Hipótesis específicas La relación que existe entre el liderazgo laissez-faire y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa. La relación que existe entre el liderazgo autocrático y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa. La relación que existe entre el liderazgo democrático y los	Variable dependiente: Compromiso de gestión escolar	2.1. Desarrollo integral de las y los estudiantes 2.2. Acceso de las y los estudiantes al SEP hasta la culminación de su trayectoria educativa 2.3. Gestión de las condiciones operativas orientada al sostenimiento del servicio educativo	1.4.1. Uso de recompensas y sanciones para motivar el desempeño del personal. 1.4.2. Grado de enfoque en los resultados a corto plazo y en el cumplimiento de metas establecidas. 1.5.1. Nivel de motivación e inspiración generada en el personal educativo para mejorar su desempeño.	



nivel inicial Juliaca 2025? ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025? ¿Cuál es la relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025?	gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025. Determinar la relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025. Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025.	compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa La relación que existe entre el liderazgo transaccional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa. La relación que existe entre el liderazgo transformacional y los compromisos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial Juliaca 2025 es significativa.		ofrecido por la IE 2.4. Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB 2.5. Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes	1.5.2. Grado de innovación y cambio promovido en la institución educativa. 2.1.1. Nivel de integración de aspectos socioemocionales, cognitivos y físicos en los programas educativos. 2.2.1. Porcentaje de estudiantes que ingresan y completan su trayectoria educativa sin interrupciones. 2.3.1. Grado de adecuación de las infraestructuras físicas, recursos tecnológicos y materiales educativos para el desarrollo de las clases. 2.4.1. Grado de alineación entre las prácticas pedagógicas y los estándares de aprendizaje establecidos en el perfil de egreso del CNEB. 2.5.1. Grado de implementación de políticas y programas que promuevan la salud física, emocional y mental de los estudiantes.	
---	--	---	--	---	--	--

Nota: Elaboración propia



ANEXO 01: INSTRUMENTON°01

Cuestionario sobre Compromiso de Gestión Escolar

El presente cuestionario es parte de una investigación académica, cuya finalidad es la obtención de información, sobre la opinión que tiene usted sobre Gestión Escolar; como producto de su experiencia en la institución educativa. La información es confidencial y reservada. Por lo que agradecemos mucho su colaboración.

Instrucción:

Sírvase leer las siguientes expresiones y responder, escribiendo solo una X en el recuadro correspondiente de cada pregunta, según la respuesta que considere conveniente, de los 20 ítems que se presentan a continuación. La escala de valoración es la siguiente:

Escala de valoración:

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	INDICADORES	Escala de Calificación				
		5	4	3	2	1
Dimensión 01: Desarrollo integral de las y los estudiantes						
1	Las actividades escolares promueven el desarrollo emocional, social y académico de los estudiantes.					
2	Se ofrecen actividades extracurriculares (deporte, arte, liderazgo, etc.) que apoyan el desarrollo integral de los estudiantes.					
3	El plan educativo tiene en cuenta tanto las necesidades cognitivas como socioemocionales de los estudiantes.					
4	Los estudiantes tienen acceso a recursos que favorecen su bienestar físico y mental dentro del entorno escolar.					
Dimensión 02: Acceso de las y los estudiantes al SEP hasta la culminación de su trayectoria educativa						



5	Todos los estudiantes tienen acceso al sistema educativo desde el inicio hasta la culminación de su trayectoria educativa.					
6	Existen recursos (becas, apoyos económicos, tutorías) que facilitan el acceso y permanencia de los estudiantes en la institución.					
7	Los estudiantes tienen el apoyo necesario para completar su educación sin interrupciones.					
8	La institución ofrece medidas de apoyo para aquellos estudiantes que presentan dificultades económicas o sociales.					
Dimensión 03: Gestión de las condiciones operativas orientada al sostenimiento del servicio educativo ofrecido por la IE						
9	La infraestructura escolar está en buenas condiciones y facilita el desarrollo de las actividades educativas.					
10	Los recursos tecnológicos y materiales educativos están disponibles y son utilizados en las clases.					
11	La institución organiza eficazmente los recursos humanos y materiales para garantizar un servicio educativo continuo.					
12	La institución cuenta con los recursos necesarios para ofrecer una educación de calidad sin interrupciones.					
Dimensión 04: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB						
13	Las prácticas pedagógicas están alineadas con los estándares de aprendizaje establecidos en el perfil de egreso del CNEB.					
14	Los docentes realizan una evaluación continua del desempeño de los estudiantes para asegurar el logro de los aprendizajes previstos.					
15	La retroalimentación a los estudiantes se realiza de manera constante para garantizar su progreso en los aprendizajes.					
16	Se realizan ajustes en la práctica pedagógica en función de los resultados de las evaluaciones y las necesidades de los					



	estudiantes.					
Dimensión 05: Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes						
17	La institución implementa políticas y programas que promueven la salud emocional y física de los estudiantes.					
18	Los estudiantes participan en actividades que fomentan su bienestar social y emocional dentro de la escuela.					
19	Se brinda apoyo emocional a los estudiantes cuando lo necesitan, ya sea a través de orientación o programas especializados.					
20	La escuela ofrece espacios adecuados para el desarrollo de actividades recreativas y de bienestar para los estudiantes.					

Nota: Elaboración propia

ANEXO 02: INSTRUMENTONº02**Cuestionario sobre Liderazgo Directivo**

El presente cuestionario es parte de una investigación académica, cuya finalidad es la obtención de información, sobre la opinión que tiene usted sobre liderazgo directivo; como producto de su experiencia en la institución educativa. La información es confidencial y reservada. Por lo que agradecemos mucho su colaboración

Instrucción:

Sírvase leer las siguientes expresiones y responder, escribiendo solo una X en el recuadro correspondiente de cada pregunta, según la respuesta que considere conveniente, de los 20 ítems que se presentan a continuación. La escala de valoración es la siguiente:

Escala de valoración:

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	INDICADORES	Escala de Calificación				
		5	4	3	2	1
Dimensión 01: Liderazgo Laissez-faire						
1	Eldirectores probablequeestéausentecuando se lo necesita.					
2	Eldirector evita decirnos como hay que hacer las cosas.					
3	Evita tomar decisiones.					
4	Evita decirnos su opinión en algunas ocasiones.					
Dimensión 02: Liderazgo Autocrático						
5	El Director de su institución demuestra una personalidad autoritaria.					
6	La conducta habitual del Director del plantel NO es arbitraria.					
7	El trato continuo del Director de su institución es un tanto déspota.					
8	Le place mandar y no realizar las cosas por sí mismo.					
Dimensión 03: Liderazgo Democrático						



9	El Director de la I.E. demuestra generosidad en su trato.					
10	El Director de su institución es un agente transformador.					
11	El Director de los planteles es una persona con criterios democráticos.					
12	El Director acepta la participación activa de sus docentes.					
Dimensión 04: Liderazgo Transaccional						
13	Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.					
14	Demuestra un sentido de autoridad y confianza.					
15	Desarrolla un fuerte sentido de lealtad y compromiso.					
16	Demuestra confianza en sus juicios y decisiones.					
Dimensión 05: Liderazgo Transformacional						
17	El Director de la I.E. promueve el trabajo colaborativo.					
18	El Director de la I.E. acepta las propuestas del docente.					
19	El Director expresa una actitud innovadora.					
20	El Director es una persona muy entusiasta					

Nota: Elaboración propia



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

Anexo 3 VALIDEZ DE INSTRUMENTO

Investigador: KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ		D.N.I. N° 02444580				
Título de la investigación: LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025						
Instrumento e Indicador: CUESTIONARIO						
Universidad: Andina Néstor Cáceres Velásquez						
Experto: DR. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA		D.N.I. N°: 01324996				
Grado académico: Doctor (X) Magíster () Otros () Especifique:						
Institución donde labora:						
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-50%	Bueno 51-70%	Muy Bueno 71-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Utiliza lenguaje apropiado				X	
OBJETIVIDAD	Expresa conducta observable				X	
ACTUALIDAD	Acorde al avance de la ciencia y tecnología				X	
ORGANIZACIÓN	Persigue una organización lógica				X	
SUFICIENCIA	La cantidad de ítems presenta calidad y es suficiente				X	
CONSISTENCIA	Sustenta aspectos teóricos, científicos acordes a la tecnología educativa				X	
COHERENCIA	Variables, dimensiones e indicadores están relacionados				X	
METODOLOGÍA	Persigue los objetivos a lograr en la investigación				X	
PERTINENCIA	Es adecuado al tipo de investigación				X	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN					X	

Considerar las siguientes observaciones

Fecha de evaluación (d-m-a): Juliaca, 10 / 11 /2025


Firma



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ANEXO 1 VALIDEZ DE INSTRUMENTO

Investigador: KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ		D.N.I. N° 02444580				
Título de la investigación: LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025						
Instrumento e Indicador: CUESTIONARIO						
Universidad: Andina Néstor Cáceres Velásquez						
Experto: DR. EDUARDO LUJAN URVIOLA		D.N.I. N°: 02374488				
Grado académico: Doctor (X) Magíster () Otros () Especifique:						
Institución donde labora:						
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-50%	Bueno 51-70%	Muy Bueno 71-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Utiliza lenguaje apropiado				✓	
OBJETIVIDAD	Expresa conducta observable				✓	
ACTUALIDAD	Acorde al avance de la ciencia y tecnología				✓	
ORGANIZACIÓN	Persigue una organización lógica				✓	
SUFICIENCIA	La cantidad de ítems presenta calidad y es suficiente				✓	
CONSISTENCIA	Sustenta aspectos teóricos, científicos acordes a la tecnología educativa				✓	
COHERENCIA	Variables, dimensiones e indicadores están relacionados				✓	
METODOLOGÍA	Persigue los objetivos a lograr en la investigación				✓	
PERTINENCIA	Es adecuado al tipo de investigación				✓	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN					✓	

Considerar las siguientes observaciones

Fecha de evaluación (d-m-a): Juliaca, 10 / 10 /2025


Firma



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ANEXO 1 VALIDEZ DE INSTRUMENTO

Investigador: KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ		D.N.I. N° 02444580				
Título de la investigación: LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025						
Instrumento e Indicador: CUESTIONARIO						
Universidad: Andina Néstor Cáceres Velásquez						
Experto: DR. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA		D.N.I. N°: 02419543				
Grado académico: Doctor (X) Magíster () Otros () Especifique:						
Institución donde labora:						
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-50%	Bueno 51-70%	Muy Bueno 71-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Utiliza lenguaje apropiado					☒
OBJETIVIDAD	Expresa conducta observable					☒
ACTUALIDAD	Acorde al avance de la ciencia y tecnología					☒
ORGANIZACIÓN	Persigue una organización lógica					☒
SUFICIENCIA	La cantidad de ítems presenta calidad y es suficiente					☒
CONSISTENCIA	Sustenta aspectos teóricos, científicos acordes a la tecnología educativa					☒
COHERENCIA	Variables, dimensiones e indicadores están relacionados					☒
METODOLOGÍA	Persigue los objetivos a lograr en la investigación					☒
PERTINENCIA	Es adecuado al tipo de investigación					☒
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						

Considerar las siguientes observaciones

Fecha de evaluación (d-m-a): Juliaca, 15 / 10 /2025

UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Dr. Enrique Zuñiga Medina
CIRUJANO DENTISTA
COP. 5071
Firma



ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 07/01/26

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: KARIN JUNETK CHAÑI VELASQUEZ

Dirección: JR. HIPOLITO UNANUE 723

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 02444580

Teléfono: 921 321 871

email: kjchv1150@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____

email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

Título o Grado Académico a optar: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dr. JESUS MAMANI MAMANI

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐

Trabajo Académico ☐

Título: LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISOS DE GESTIÓN ESCOLAR EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL JULIACA 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): Calidad educativa, compromiso educativo, gestión escolar, liderazgo directivo, liderazgo autoritario.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Titulo ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.



Internacional



Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32

Firma de Autor



huella digital

07/01/2026

Fecha